



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO
VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN, VINCULACIÓN Y
POSGRADO
DIRECCIÓN DE POSGRADO

MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA MENCIÓN DOCENCIA INTERCULTURAL

TRABAJO DE TITULACIÓN PREVIO A LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO DE
MAGISTER EN PEDAGOGÍA MENCIÓN DOCENCIA INTERCULTURAL

TEMA: LA INTERCULTURALIDAD SE DESARROLLA CON LA LECTURA
COMPRENSIVA

AUTORA:

Silvia Naranjo Haro

TUTOR:

Dra. Rocío León Mg. SC.

ECUADOR

2019

CERTIFICACIÓN

Certifico que el siguiente trabajo de investigación previo a la obtención del grado de Magister en PEDAGOGÍA MENCIÓN DOCENCIA INTERCULTURAL con el tema: LA INTERCULTURALIDAD SE DESARROLLA CON LA LECTURA COMPRENSIVA, ha sido elaborado por Silvia Lorena Naranjo Haro, el mismo que ha sido revisado y analizado con el asesoramiento permanente de mi persona en calidad de tutora, por lo cual se encuentra apta para su presentación y defensa respectiva.

Es todo cuanto puedo informar en honor a la verdad.



Dra. Rocío León Mg. SC.

TUTORA



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO
DIRECCIÓN DE POSGRADO
CERTIFICACIÓN

El Tribunal de Defensa de Tesis designado por la Comisión de Posgrado., para receptor la Defensa Privada de la investigación cuyo tema es: "LA INTERCULTURALIDAD SE DESARROLLA CON LA LECTURA COMPRENSIVA" presentada por el maestrante: Silvia Lorena Naranjo Haro, con cédula de identidad 060334562-0 CERTIFICA que las observaciones realizadas por los Miembros del Tribunal se han superado, razón por la cual, se autoriza presentar el Trabajo Investigativo en la Dirección de Posgrado, para su sustentación pública.

Para constancia de la presente, firman los Miembros del Tribunal.

Riobamba, 03 de Junio 2019

Ms. Carmen León
TUTOR

Ms. Roberto Villamarin
PRESIDENTE DE TRIBUNAL

Ms. Genoveva Ponce
MIEMBRO DEL TRIBUNAL

Ms. Liuvan Herrera
MIEMBRO DEL TRIBUNAL

AUTORÍA

Yo, Silvia Lorena Naranjo Haro, con cédula de identidad N° 060334562-0 soy responsable de las ideas, doctrinas, resultados y propuesta realizadas en la presente investigación y el patrimonio intelectual del trabajo investigativo pertenece a la Universidad Nacional de Chimborazo.



Silvia Lorena Naranjo Haro

N° 060334562-0

AGRADECIMIENTO

Agradezco a Dios, por guiarme y permitirme llegar a mi meta planteada. A mi madre y abuelita, que siempre han sido los pilares fundamentales en mi vida. A mi hija, por entender y colaborar en un logro más que estoy culminando. A la Universidad Nacional de Chimborazo, por permitirnos superar como profesionales. A la Dirección de Posgrado, quienes han estado con nosotros construyendo una educación de calidad a beneficio del país.

A mi tutora, Doctora Rocío León, quien ha colaborado en la construcción de este proyecto. A los señores docentes de esta maestría, que con su sabiduría han enriquecido nuestro aprendizaje.

A mi familia, Escrivá de Romaní DG, que desde España me apoyan y animan siempre. A mis compañeros y amigos, que cada uno ha sido una pieza importante en esta meta construyendo día a día juntos el aprendizaje. A la UEMAR, institución donde trabajo, quienes supieron comprender mi esfuerzo. Y como no agradecer a mis estudiantes y padres de familia de Segundo de Básica “B” 2017-2018, quienes colaboraron en la ejecución de esta investigación. A todos, DIOS les pague por su ayuda y sea Él quien colme de bendiciones su vida.

Silvia Lorena Naranjo Haro

DEDICATORIA

Dedico esta investigación a la niñez que se educa en la Unidad Educativa María Auxiliadora, con el afán de fortalecer así la interculturalidad por medio de la lectura y rescatar las leyendas, la riqueza cultural y tradiciones de nuestro país. De manera especial a las estudiantes del segundo de básica 2017 – 2018. A mi madre e hija, quienes siempre han estado junto a mí. A mi familia Escrivá de Romaní DG, que siempre me animan a la distancia. A las maestras y estudiantes que se interesan por conocer sobre este tema.

Silvia Lorena Naranjo Haro

ÍNDICE GENERAL

CERTIFICACIÓN	ii
AUTORÍA	iv
ÍNDICE GENERAL	vii
ÍNDICE DE TABLAS	x
ÍNDICE DE GRÁFICOS	xi
CAPÍTULO I	1
PROBLEMATIZACIÓN	1
1.1 JUSTIFICACIÓN	5
1.2 OBJETIVOS	8
1.2.1 Objetivo General.....	8
1.2.2 Objetivos Específicos	8
CAPÍTULO II	9
ESTADO DEL ARTE	9
2.1 ANTECEDENTES	9
2.2 FUNDAMENTACIÓN CIENTÍFICA	13
2.2.1 Fundamentación Filosófica.....	13
2.2.2 Fundamentación Epistemológica.....	15
2.2.3 Fundamentación Psicológica	16
2.2.4 Fundamentación Pedagógica	17
2.2.5 Fundamentación Legal	19
2.2.5.1 Constitución Política del Ecuador	19
2.2.5.2 Ley orgánica de educación intercultural, LOEI.....	21
2.3 FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	22
2.3.1 Interculturalidad.....	22
2.3.1.1 Interculturalidad como proceso socio-político y jurídico en Ecuador.....	25
2.3.1.2 Proceso histórico de incorporación de la interculturalidad en la educación oficial ecuatoriana.....	26
2.3.2 Contenidos de interculturalidad y su aporte al desarrollo de valores / Axiología	31
2.3.3 Diversidad como elemento de Interculturalidad.....	32
2.3.4 Diálogo de Saberes como metodología que promueve la Interculturalidad	33
2.3.4.1 Elementos a considerar para generar Diálogo de Saberes	34

2.3.5	La lectura comprensiva.....	36
2.3.5.1	Sociedad y lectura.....	38
2.3.5.2	La lectura actual y la persuasión.....	39
2.3.5.3	Lectura comprensiva de imágenes.....	39
2.3.6	Lectura subjetiva.....	41
2.3.6.1	Lectura de imágenes como estrategia para fortalecer la narración.....	41
2.3.6.2	Proceso de la lectura de imágenes	41
2.3.7	Lectura comprensiva de texto.....	42
2.3.7.1	Géneros literarios.....	42
2.3.8	La narración	45
2.3.8.1	La acción.....	46
2.3.8.2	Los personajes	46
2.3.8.3	La estructura	47
2.3.8.4	El tiempo literario.....	47
2.3.8.5	El espacio.....	48
2.3.8.6	Estilo directo y estilo indirecto de la narración	48
2.3.9	Diálogo de saberes como metodología para el proceso pre-lector	50
CAPÍTULO III.....		53
METODOLÓGIA		53
3.1	ENFOQUE.....	53
3.2	TIPO DE INVESTIGACIÓN	53
3.2.1	Tipo de investigación, por su alcance.....	54
3.3	MÉTODOS DE INVESTIGACIÓN	54
3.3.1	Métodos del nivel empírico del conocimiento	54
3.3.2	Métodos del nivel teórico del conocimiento.....	55
3.3.3	Técnicas e Instrumentos	55
3.4	Población y muestra.....	55
3.4.1	Técnicas y procedimientos para el análisis de la observación.....	56
3.5	PREGUNTAS CIENTÍFICAS	56
3.5.1	Pregunta General	56
3.5.2	Preguntas Específicas	56
CAPÍTULO IV		58
LINEAMIENTOS ALTERNATIVOS		58
4.1	TEMA.....	58

4.2	PRESENTACIÓN	58
4.3	OBJETIVOS	59
4.3.1	Objetivo General.....	59
4.3.2	Objetivos Específicos	59
4.4	FUNDAMENTACIÓN	59
4.5	CONTENIDO	60
	CAPÍTULO V	62
	EXPOSICIÓN Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS	62
5.1	ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS	62
5.1.1	Test para la evaluación de conocimientos sobre interculturalidad, por medio de la lectura comprensiva formada por imágenes aplicada por la investigadora. .	62
5.1.2	Test para la evaluación de la interculturalidad por medio de la lectura comprensiva formada por textos, aplicado por la investigadora.	81
	CONCLUSIONES	100
	RECOMENDACIONES.....	102
	BIBLIOGRAFÍA	103
	ANEXOS.....	107
	Anexo 1: Test de lectura comprensiva de imágenes.....	107
	Anexo 2: Test de lectura comprensiva de textos.....	108
	Anexos 3:Validación de la propuesta 1.....	109
	Anexo 4: Validación de la propuesta 2.....	110
	Anexo 5: Validación de la propuesta 3.....	111

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: Tiempos verbales en la narración	49
Tabla 2: Población de estudio	56
Tabla 3: Test 1 y 2, desarrollo de lectura comprensiva por medio de imágenes	62
Tabla 4: Test 1 y 2, desarrollo de lectura comprensiva por medio de textos.....	81

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Desarrollo de lectura comprensiva por medio de imágenes pregunta 1 de test aplicados.	64
Gráfico 2: Desarrollo de lectura comprensiva por medio de imágenes pregunta 2 de test aplicados.	65
Gráfico 3: Desarrollo de lectura comprensiva por medio de imágenes pregunta 3 de test aplicados.	66
Gráfico 4: Desarrollo de lectura comprensiva por medio de imágenes pregunta 4 de test aplicados	67
Gráfico 5: Desarrollo de lectura comprensiva por medio de imágenes pregunta 5 de test aplicados	68
Gráfico 6: Desarrollo de lectura comprensiva por medio de imágenes pregunta 6 de test aplicados	69
Gráfico 7: Desarrollo de lectura comprensiva por medio de imágenes pregunta 7 de test aplicados	70
Gráfico 8: Desarrollo de lectura comprensiva por medio de imágenes pregunta 8 de test aplicados	71
Gráfico 9: Desarrollo de lectura comprensiva por medio de imágenes pregunta 9 de test aplicados	72
Gráfico 10: Desarrollo de lectura comprensiva por medio de imágenes pregunta 10 de test aplicados	73
Gráfico 11: Desarrollo de lectura comprensiva por medio de imágenes pregunta 11 de test aplicados	74
Gráfico 12: Desarrollo de lectura comprensiva por medio de imágenes pregunta 12 de test aplicados	75
Gráfico 13: Desarrollo de lectura comprensiva por medio de imágenes pregunta 13 de test aplicados	76
Gráfico 14: Desarrollo de lectura comprensiva por medio de imágenes pregunta 14 de test aplicados	77
Gráfico 15: Desarrollo de lectura comprensiva por medio de imágenes pregunta 15 de test aplicados	78

Gráfico 16: Gráfico comparativo de respuestas Si, Test desarrollo de lectura comprensiva por medio de imágenes	79
Gráfico 17: Gráfico comparativo de respuestas No, Test desarrollo de lectura comprensiva por medio de imágenes.....	80
Gráfico 18: Desarrollo de lectura comprensiva por medio de textos, pregunta 1 de test aplicados	83
Gráfico 19: Desarrollo de lectura comprensiva por medio de textos, pregunta 2 de test aplicados.	84
Gráfico 20: Desarrollo de lectura comprensiva por medio de textos, pregunta 3 de test aplicados	85
Gráfico 21: Desarrollo de lectura comprensiva por medio de textos, pregunta 4 de test aplicados	86
Gráfico 22: Desarrollo de lectura comprensiva por medio de textos, pregunta 5 de test aplicados.	87
Gráfico 23: Desarrollo de lectura comprensiva por medio de textos, pregunta 6 de test aplicados	88
Gráfico 24: Desarrollo de lectura comprensiva por medio de textos, pregunta 7 de test aplicados	89
Gráfico 25: Desarrollo de lectura comprensiva por medio de textos, pregunta 8 de test aplicados	90
Gráfico 26: Desarrollo de lectura comprensiva por medio de textos, pregunta 9 de test aplicados.	91
Gráfico 27: Desarrollo de lectura comprensiva por medio de textos, pregunta 10 de test aplicados	92
Gráfico 28: Desarrollo de lectura comprensiva por medio de textos, pregunta 11 de test aplicados	93
Gráfico 29: Desarrollo de lectura comprensiva por medio de textos, pregunta 12 de test aplicados	94
Gráfico 30: Desarrollo de lectura comprensiva por medio de textos, pregunta 13 de test aplicados	95
Gráfico 31: Desarrollo de lectura comprensiva por medio de textos, pregunta 14 de test aplicados	96
Gráfico 32: Desarrollo de lectura comprensiva por medio de textos pregunta 15 de test aplicados	97

Gráfico 33: Gráfico comparativo de respuestas Si, Test desarrollo de lectura comprensiva por medio de textos.....	98
Gráfico 34: Gráfico comparativo de respuestas No, Test desarrollo de lectura comprensiva por medio de textos	99

RESUMEN

La investigación titulada, La Interculturalidad se desarrolla con la lectura comprensiva, se inserta en el campo de la didáctica específica de la Lengua y Literatura; explora específicamente los fundamentos teóricos de la lectura comprensiva, como estrategia didáctica aplicada al desarrollo de la interculturalidad, a través de la aplicación de recursos didácticos que ponen en valor las leyendas y tradiciones del contexto chimboracense y ecuatoriano. Se ejecutó bajo un enfoque Fenomenológico y Holístico Dialéctico, utilizando como principal técnica la observación científica a los sujetos de estudio, que, para el caso, son las niñas del segundo año de educación básica de la unidad educativa María Auxiliadora. Tras un diagnóstico, la evidencia empírica visualiza una problemática referente al desconocimiento de la interculturalidad y debilidades en cuanto a la lectura comprensiva. La investigación aporta con un cuadernillo didáctico con leyendas y tradiciones seleccionadas, agrupadas en dos bloques: el primero, apunta a fortalecer el diálogo de saberes dentro y fuera del contexto educativo, con el uso de pictogramas o imágenes referentes a las leyendas; el segundo bloque, pretende fortalecer las competencias de trabajo en equipo, así también, desarrollar una conciencia intercultural, que se evidencie en el mejoramiento de las relaciones interpersonales entre estudiantes que pertenecen a diferentes culturas. Mediante criterios de expertos, se concluye que la propuesta cumple con los parámetros pedagógico-didácticos que garantizan su aplicabilidad en contextos educativos locales y nacionales, en niños en etapa de prelectura, lectoescritura y lectura comprensiva.

Palabras clave: Interculturalidad, Didáctica de Lengua, lectura comprensiva, diálogo de saberes.

Abstract

The research entitled, Development of Interculturality through the comprehensive reading, is inserted in the field of specific didactics of Language and Literature; it explores the theoretical foundations of extensive reading explicitly, as a didactic strategy applied to the development of interculturality, through the application of educational resources that value the legends and traditions of the Chimboracense and Ecuadorian context. It was carried out under a Phenomenological and Holistic Dialectic approach, using as a primary technique the scientific observation of the subjects of study, which, for that matter, are the girls of the second year of primary education of the Maria Auxiliadora educational unit. After a diagnosis, the empirical evidence visualizes a problematic referring to the ignorance of the interculturality and weaknesses in the comprehension reading. The research contributes with an educational booklet with selected legends and traditions, grouped in two blocks: the first, aims to strengthen the dialogue of knowledge inside and outside the educational context, with the use of pictograms or images referring to the legends; the second block aims to improve teamwork skills, as well as develop an intercultural awareness, which is evident in the improvement of interpersonal relationships between students belonging to different cultures using expert criteria, its conclusion that the proposal complies with pedagogical-didactic parameters that guarantee its applicability in local and national educational contexts, in pre-reading, literacy, and comprehension reading children.

Keywords: Interculturality, Language Didactics, comprehensive reading, the dialogue of knowledge.



Reviewed by: Chávez, Maritza

Language Center Teacher



INTRODUCCIÓN

La Constitución Política del Ecuador (2008) vigente hasta la actualidad, declara en su artículo 1 que “es un Estado constitucional de derechos y justicia, social, democrático, soberano, independiente, unitario, intercultural, plurinacional y laico”. Dicha afirmación se cumplió, tras el reconocimiento de las 14 nacionales que cohabitan en las cuatro regiones del territorio. Al primer artículo, lo fortalece el N° 21, que manifiesta:

Las personas tienen derecho a construir y mantener su propia identidad cultural, a decidir sobre su pertenencia a una o varias comunidades culturales y a expresar dichas elecciones; a la libertad estética; a conocer la memoria histórica de sus culturas y a acceder a su patrimonio cultural; a difundir sus propias expresiones culturales y tener acceso a expresiones culturales diversas. (Asamblea Nacional Constituyente, 2008, p.15)

Citado artículo pone de manifiesto, la obligatoriedad del Estado en cuanto a la socialización y garantía del conocimiento de la memoria histórica de las culturas y de las expresiones culturales diversas. El ámbito educativo es el escenario más pertinente para su desarrollo. En tal virtud, tres años más tarde se expide la Ley Orgánica de Educación Intercultural, misma que en su primer artículo garantiza el derecho a la educación, determina los principios y fines generales que orientan la educación ecuatoriana en el marco del Buen Vivir, la interculturalidad y la plurinacionalidad”. Entonces, es la educación la herramienta por la cual, los ecuatorianos son formados bajo este pensamiento filosófico, que busca la igualdad de oportunidades, por, sobre todo, el reconocimiento a las diversidades culturales; así se detalla en uno de los principios de la Ley, manifestados en el artículo N° 2:

Identities culturales. - Se garantiza el derecho de las personas a una educación que les permita construir y desarrollar su propia identidad cultural, su libertad de elección y adscripción identitaria, proveyendo a los y las estudiantes el espacio para la reflexión, visibilización, fortalecimiento y el robustecimiento de su cultura. (Asamblea Nacional Constituyente, 2008, p.6)

La interculturalidad en la educación, como eje transversal, atiende a la diversidad cultural, promoviendo relaciones positivas entre distintos grupos culturales, confrontando la

discriminación, el racismo y la exclusión; formando ciudadanos conscientes de las diferencias y el trabajo conjunto para el desarrollo del país.

El presente trabajo analiza la interculturalidad desde tres perspectivas, la primera es el relacionismo, que es el intercambio entre culturas, es decir; entre personas, prácticas, valores, sabiduría y tradiciones culturales distintas. La segunda es la funcional, que es el reconocimiento de la diversidad y diferencias culturales con metas a la inclusión de la misma al interior de la estructura educativa, promoviendo el dialogo de saberes, la convivencia y la tolerancia funcional al sistema escolar; busca la conservación de estabilidad social. La tercera es la interculturalidad crítica, es decir; el reconocimiento que se construye dentro de una estructura y matriz, siguiendo un proceso de análisis profundo y llegando a entenderlo como parte propia de la vida cotidiana. Desde esta posición la interculturalidad es entendida como una forma de vida relacionada entre personas con diferentes tradiciones y costumbres, pero que se relacionan entre sí; este proyecto que se construye desde la gente para tener la transformación y aceptación de una vida distinta, compartiendo con las diferencias existentes y viviendo en armonía para alcanzar la buena relación social.

La búsqueda de una herramienta alternativa para desarrollar la interculturalidad en las estudiantes, por medio de la lectura comprensiva, dentro del proceso de aprendizaje y para que, con su aplicación se logre mayor conocimiento de la sabiduría ancestral, e incidir en una convivencia armónica, ha llevado a la creación de una guía alternativa. Por medio de la cual se podrá desarrollar el conocimiento y vivencias de la sabiduría ancestral en las estudiantes, es decir; una lectura que ayude a entender y comprender las diferencias interculturales existentes, que evada el racismo, la discriminación y aporte a la aceptación y convivencia. Se trabajará con un proceso de lectura comprensiva basada en la metodología ancestral del dialogo de saberes, que no es más que, escuchar las vivencias de cada persona y compartir con los demás, haciendo actividades en trabajo de equipo, saliendo así de la rutinaria educación bancaria, tradicional y fomentando la comprensión y aceptación hacia la diversidad cultural.

Luego, en el proceso de la lectura comprensiva se divide en dos etapas, ya que se trabaja con estudiantes que recién inician el proceso de aprendizaje de la lectura. Se busca una alternativa, como primera etapa la lectura pictográfica, técnica que en la pueden ejecutar

de forma eficiente y la puedan entender de forma lógica, siguiendo una secuencia en la lectura de imágenes. Utilizando el método del diálogo de saberes, se forman equipos de trabajo y las estudiantes pueden ir analizando los pictogramas y sacando sus conclusiones de lo que pueden leer en ellos. Así se aporta al desarrollo de la interculturalidad de forma visual y auditiva, ya que al conversar y compartir con las compañeras podrán aprender más, creando un inter aprendizaje. La forma de evaluar esta primera etapa es usando la técnica de la observación, acompañada con el instrumento lista de cotejo.

La segunda etapa es la lectura de textos escritos. Dentro del aprendizaje de la lectura se crea una conciencia fonológica y gráfica; las estudiantes ya saben leer, por esta razón en esta etapa se propone la lectura de textos escritos, los cuales podrán analizarlos y compartir dentro del equipo de trabajo lo que cada uno entendió. Aquí se hace visible el método del diálogo de saberes y la construcción de textos escritos. Así se podrá proponer la participación colectiva entre todos los equipos, para llegar a obtener una conclusión importante, la cual la compartirán y se desarrollará entre ellas el valor asociado a la interculturalidad.

Esta investigación pretende aportar conocimiento sobre, el uso de leyendas, tradiciones y costumbres de los habitantes, que muchas veces se ve a diario y no se sabe cuanta sabiduría pueden contener; experiencias que pueden aportar con el crecimiento como ser humano. Al insertarse en la variable interculturalidad, se aborda una gama de experiencias, es un tema que abarca gran conocimiento, pero como va enfocado para estudiantes de segundo de básica, se utilizarán instrumentos pertinentes con el conocimiento de acuerdo a su edad cronológica; es decir, únicamente leyendas, tradiciones y vivencias ancestrales del entorno próximo.

La propuesta utiliza un vocabulario sencillo y claro y abarca la problemática sobre la interculturalidad. Aunque engloba varias dimensiones más complejas, se adapta para los lectores pequeños, basado en herramientas que llame su atención y puedan compartir y exponer sus conocimientos de forma adecuada y oportuna de acuerdo a su edad, para que sea como base del nuevo conocimiento. Su utilidad incidirá en el nivel de comprensión de la realidad del Ecuador y, por medio de la lectura comprensiva, incluirán en su accionar procesos de interculturalidad y convivencia armónica.

En el Capítulo I se puntualiza la problematización, además la justificación. Éstas nos dan las pautas para entender el problema encontrado y guiar el desarrollo la investigación. Los objetivos de la investigación, dividido en objetivo general y objetivos específicos, guían el desarrollo de las actividades propias del proceso investigativo.

En el Capítulo II se detalla el Estado del Arte. Recopila y analiza la fundamentación científica en los ámbitos filosófico, epistemológico, psicológico, pedagógico y legal. El contenido teórico responde, tanto a la variable dependiente como independiente.

El Capítulo III describe la Metodología. Muestra de forma ordenada el enfoque, diseño y tipo de investigación que corresponde a este trabajo. Además, justifica el uso del método inductivo-deductivo, la técnica de la observación aplicada a la muestra de estudiantes, de donde se obtuvo la información para su análisis e interpretación.

En el Capítulo IV se presentan los lineamientos alternativos. Se adjuntan leyendas tradiciones, vivencias ancestrales que son parte del cuadernillo de actividades para la lectura comprensiva y desarrollar la interculturalidad. Consta de actividades creativas y de fácil realización y comprensión lectora para las estudiantes que integran la muestra de estudio.

El Capítulo VI corresponde al análisis e interpretación de resultados. Detalla los datos obtenidos en el proceso de investigación de campo, realizada a los estudiantes a través de la ficha de observación, en dos momentos: antes y después de la aplicación del cuadernillo didáctico. Posteriormente se realizaron los cuadros y gráficos estadísticos, haciendo uso de la hoja de cálculo Excel, para luego proceder al análisis e interpretación de resultados; finalmente se procede a la validación de la propuesta, mediante triangulación de datos con criterios de expertos.

El Capítulo VII detalla las conclusiones y recomendaciones, en donde se justifica la validez de la aplicación del cuadernillo didáctico y, el aporte significativo que brinda al desarrollo de la interculturalidad, por medio de la lectura comprensiva.

En los anexos se adjuntan la ficha de observación y las fotografías que justifican la realización del trabajo, y la aplicación de la herramienta didáctica.

CAPÍTULO I

PROBLEMATIZACIÓN

Contexto temporo-espacial. - El proceso de investigación se cumplió en la Unidad Educativa Fiscomisional María Auxiliadora, UEMAR, ubicada en la ciudad de Riobamba, parroquia Veloz. Ocupa una manzana, comprendida por cuatro calles: Olmedo, Tarquí, Guayaquil y Cinco de Junio. El número de teléfono de contacto es 032961601; el mail info@uemar.org.

Figura 1: Ubicación Unidad Educativa María Auxiliadora



Fuente: Google Maps

Figura 2: Fachada frontal de la Unidad Educativa María Auxiliadora



Fuente: Autoría propia.

La Unidad Educativa María Auxiliadora es una institución dedicada al servicio de la comunidad educativa, la distribución es: básica inicial, media, superior y bachillerato.

Además, dentro de la institución funciona el Instituto María Mazzarello que consta del bachillerato técnico en alta costura. La institución está dirigida por la Comunidad de Hijas de María Auxiliadora (Madres Salesianas) de la ciudad de Riobamba.

La institución inicia su labor formadora en el año lectivo 1942 – 1943, mediante la Resolución Ministerial N° 314, del 26 de julio de 1943. La institución cuenta con la Animadora de la comunidad, Rectora, Vicerrectora, Coordinador Académico de Preparatoria y Básica Elemental y Media, y superior y el Bachillerato General unificado, la Ecónoma, Talento Humano, Consejería Estudiantil, Personal Docente, Personal Administrativo, Personal de apoyo, Personal religioso; en la actualidad cuenta con 1054 estudiantes. En la institución solo estudian mujeres, la población indígena es de cien estudiantes, afroamericanas tres y no se registrada población montubia. En cuanto al personal docente todos se catalogan como mestizos.

La Comunidad Salesiana tiene la misión de formar estudiantes responsables “buenas cristianas y honradas ciudadanas” es una educación de trayectoria y es por esta razón que cuando en la ciudad se habla de la estudiante salesiana se dice “cuando pasa una salesiana pasa una dama” esto es de acuerdo al legado de Don Bosco y María Mazzarello. Es una institución fiscomisional, porque una parte del personal pertenece al Distrito de Educación y otra es contratada por la Comunidad Salesiana. Al pertenecer al Distrito, la escuela recibe los textos escolares que llegan desde el Ministerio de Educación, para desarrollar las destrezas y habilidades que están planteadas dentro del Currículo Nacional que ha implementado desde el Gobierno. El contexto temporal de la investigación fue, marzo 2018-enero 2019.

Descripción problémica conceptual. Basada en la investigación previa en el pre grado, sobre la metodología adecuada para la enseñanza de la lectoescritura, y con base a la experiencia del ejercicio docente, en Segundo de Básica, se ha detectado problemas referentes a: no se cuenta con la literatura suficiente y necesaria para que los estudiantes practiquen una lectura crítica y comprensiva. Las estudiantes poseen bajos conocimientos sobre leyendas y vivencias ancestrales que incidan favorablemente a conocer las culturas del Ecuador y fomentar la interculturalidad. Desde un análisis observacional, el salón de clases reúne niñas de diferentes culturas, lo que genera momentos donde existe un ambiente tenso de conflicto entre las compañeras. Al investigar se observa

comportamientos de egoísmo y niveles de discriminación. Al momento de seleccionar equipos de trabajo por afinidad, no se relacionaban entre compañeras y siempre trabajaban las mismas amigas, luego; al formar equipos establecidos de trabajo las estudiantes presentaban dificultad y se creaban conflictos.

Desde un enfoque teórico-legal, el Ministerio de Educación plantea la interculturalidad como un eje transversal; que mejor forma de llegar a las estudiantes con temas inherentes a las leyendas y tradiciones de las culturas dentro del aula, que incidan en reconocer y aceptar las diferencias entre compañeras. Dicho material incidiría favorablemente en fomentar una cultura lectora, que desarrolle en las estudiantes un pensamiento intercultural, que aporte al compartir en comunidad, aceptando las diferencias existentes, por medio del diálogo de saberes, es decir, por medio del compartir las experiencias que tienen cada una en sus culturas.

Los textos escolares que utilizan en el campo de investigación, no son totalmente pertinentes al entorno cultural de las estudiantes. Se evidencia que dichos textos se basan en realidades occidentales que no aportan significativamente al aprendizaje de las estudiantes, en cuanto a la realidad intercultural propia del Ecuador. Tomando en cuenta el pensamiento de la investigadora Katherine Walsh, se pretende contribuir descolonizando la educación. Para este planteamiento, se crea un conflicto dentro del ámbito educativo ecuatoriano, puesto que, por el eurocentrismo y la jerarquización de las culturas, hay personas que se creen superiores y discriminan a las integrantes de culturas de menor trascendencia.

Ante lo propuesto, existen problemáticas aún mayores que inciden de forma negativa; en el Ecuador no existe el hábito de lectura. En una publicación emitida por Diario El Comercio, (2017), resalta que:

Según un informe de indicadores de lectura de la Cerlac, el Ecuador tiene un 43% de población lectora, frente al 92% en España o al 77% en Colombia. De ese porcentaje de lectores, el 52,2% dedica su tiempo a la lectura de libros, mientras que un 37,7% lee periódicos y un 3,7%, revistas. El mismo estudio revela, que en el país aún hay preferencia por la lectura en su formato tradicional, es decir, libros,

periódicos y revistas en papel y que al menos la mitad de los lectores ecuatorianos lo hacen por el gusto y el hábito de la lectura.

Por otra parte, Diario el Telégrafo (2018), manifiesta que:

La población lectora del país es del 43% versus porcentajes que superan el 77% en el resto de la región”. Sin embargo, hay que aclarar que, la encuesta sobre hábitos lectores, excluye a un grupo importante de la población lectora: adolescentes de 12 a 16 años, quienes además de estar habilitados para hacerla, considerando que el índice escolar es superior al 95%, están obligados a ello. Gran parte de los estudios de lectoría en el mundo integran a su universo a la población a partir de los 12 años.

Con los antecedentes citados, si se pretende hablar de una educación intercultural, donde aflore la realidad que nos rodea, se debe trabajar motivando a la literatura infantil, que sujete contenidos de la realidad intercultural que hay en Ecuador. La propuesta de la investigación es muy importante, porque se centra en la atención a la infancia que recién está en proceso de aprendizaje de la lectura. Es allí donde se puede fomentar lecturas que aborden la realidad que se vive en muchos rincones del Ecuador. Un ejemplo que atrajo mucho a las estudiantes fue la leyenda del *Yavirak*. Se requirió consultar y hacer una recopilación bibliográfica de diferentes textos que pongan en evidencia la realidad intercultural del Ecuador, donde las niñas se sientan plenamente identificadas, tanto con el texto como con el contexto.

Otro indicador que permite evidenciar de forma empírica la situación detallada, son los indicadores arrojados tras realizar una encuesta a padres de familia. Se evidenció que no existe una cultura lectora en el 95% de encuestados y que un 90% tiene poco conocimiento de lo que es interculturalidad. También se evidenció que, al momento de la lectura, las estudiantes en un 80% no comprenden lo que leen, porque conocen pocas técnicas de lectura. Por esta razón, se alternativas para colaborar con el conocimiento del entorno cultural ecuatoriano. Ejercicios lectores donde las niñas, desde la etapa inicial, desarrollen una cultura de lectura que aborde la interculturalidad y también la cultura occidental.

La autora, ha evidenciado en las estudiantes de las diferentes generaciones de segundo de básica, la necesidad de trabajar con un texto que cubra las dificultades identificadas en cultura lectora, conocimiento intercultural y comprensión lectora. Debido a esta necesidad, se propone, una metodología muy antigua pero que ha dado resultados positivos; esta metodología es el dialogo de saberes, mediante el cual, las estudiantes podrán expresar sus ideas y vivencias propias, así también compartirán con las compañeras, su forma de vida y sus costumbres familiares. Con base a lo expuesto, se formula el problema de la siguiente manera: ¿La lectura comprensiva de leyendas y tradiciones, mediante el Diálogo de Saberes, aporta al desarrollo de la interculturalidad en la población de estudio?

1.1 JUSTIFICACIÓN

La realidad educativa en Ecuador se basa en cuantificar los desempeños y desarrollar las competencias cognitivas básicas. Esto como una estrategia de formación humana para llegar a la eficiencia, eficacia y efectividad educativa; de esta manera, se pretende formar en el educando la pertenencia en la educación. La educación debe promover un adecuado desarrollo humano para las generaciones presentes y futuras, guiadas por las experiencias cognitivas y la realidad cultural que rodea a los educandos. Solo a través de esto, el conocimiento es capaz de buscar nuevas alternativas para responder a la realidad socio cultural del país.

Habitamos en un país multicultural, rico en expresiones culturales, creencias y tradiciones. Por este motivo, se debe valorar la riqueza cultural que tiene el Ecuador, dejando en un segundo plano la educación tradicional occidental y rescatando la educación intercultural, que es la realidad que encontramos en el entorno próximo. Esto se fundamenta en la Constitución Política del Estado. Tomado como referencia el artículo de la obra Límites y alcances en la Constitución del 1998 y 2008 en el Ecuador, donde se afirma que “para valorar lo auténtico, el cambio de pensamiento debe ir desde la base, es decir; desde el cambio de mentalidad de las pequeñas generaciones que en un mañana van a ser los grandes líderes educativos” (Ilicachi, 2019).

La interculturalidad, no solo refiere a las costumbres y tradiciones que engloban la nacionalidad, es la herencia que tenemos de los antepasados, la diversidad de ideologías,

conocimientos y actitudes que no son visibles de la cultura, nace de la aceptación y el reconocimiento de los derechos de cada individuo, la libertad de expresión, educación, salud entre otros. Es educar para igualar, tanto al medio rural como urbano, no debe haber barreras lingüísticas, ni discriminación; se debe proponer igualdad entre los habitantes, con iguales oportunidades. Para ello, debe haber un entendimiento cultural rescatar lo bueno de la sociedad y aceptar las diferencias, porque todos tienen algo que aportar para la sociedad. El color de piel y los rasgos físicos, no hacen ni menos ni más a ninguna cultura, al co-existir varias, todas pueden aprender de ellas y vivir en armonía.

Se debe tomar la ideología y organización social que ratifica la posibilidad de convivir de forma armónica en la sociedad, grupos o comunidades étnicas o lingüísticas diferentes. Es por esta razón que se busca como alternativa fomentar la educación intercultural desde las bases que son los estudiantes de los primeros años de la educación básica. Al entender que se requiere poner en valor las leyendas, tradiciones, y creencias, se puede apreciar la importancia de la recopilación de diferentes historias, leyendas y tradiciones que hay en las cuatro regiones naturales del país. Éstas servirán como herramientas para fomentar en las estudiantes un empoderamiento cultural.

Dentro de la institución hay estudiantes que tienen diferentes culturas; por motivos de trabajo o personales, los padres han tenido que migrar a Riobamba y las niñas tienen que adaptarse al contexto de la urbe. En algunas ocasiones, por estas diferencias culturales, se ha generado algunos conflictos; esto se debe al desconocimiento de las tradiciones y culturas de cada una de ellas.

Como alternativa en el aprendizaje y para desarrollar la interculturalidad en el aula se propone un cuadernillo de actividades, que contenga conocimiento intercultural, con el cual las niñas van a conocer sobre las diferencias culturales y a convivir en armonía compartiendo sus vivencias. Dentro del aula de segundo de básica, las estudiantes tienen diversidad cultural, por este motivo, se propone dar a conocer la interculturalidad por medio de leyendas y tradiciones, incentivando a la vez, una cultura lectora basada en imágenes reales del entorno cultural, para fomentar la lectura comprensiva, promoviendo un aprendizaje significativo, útil para la vida cotidiana.

Al decir cuadernillo ilustrado, se refiere a imágenes propias del contexto chimboracense y ecuatoriano, con realidades latentes en la naturaleza que rodea a la muestra de estudio, madres con anaco, o sus tradicionales faldas amplias de la costa, imágenes de paisajes que los estudiantes en un paseo los puedan identificar y, no solo verlo de forma gráfica sino motivar la creatividad e imaginación, cuando van de paseo con sus familias y pueden observar la realidad de manera directa.

Es importante utilizar la lectura comprensiva, ya que se incentiva la creatividad, el razonamiento lógico, y se trabaja la imaginación. Puesto que se basa en el texto de acuerdo a preguntas de razonamiento, que influirán adecuadamente para que exista concentración, análisis y así fomentar que las estudiantes sean libres y creativas, listas para desenvolverse en la vida cotidiana. Por esta razón se planifica la creación de un cuadernillo alternativo de lectura, basado en la realidad intercultural que existe en Ecuador, que aporte al aprendizaje significativo. Además, este incluirá estrategias metodológicas, para que los docentes puedan insertar la interculturalidad dentro de la planificación del aula de clases.

El cuadernillo contendrá la recopilación de varias leyendas y tradiciones culturales de la provincia de Chimborazo, ya para su formulación, se utilizó la técnica del diálogo de saberes, con los autores vivenciales, de donde se recopiló información verídica. El cuadernillo de actividades incentivará en el niño, la cultura y la costumbre de leer y entender los textos desde pequeños. Contendrá gráficos reales, de acuerdo al entorno, para que puedan relacionarlas y desarrollar conocimientos significativos.

Para dar viabilidad y factibilidad, la investigación fue posible, considerando que, como investigadora, se formó parte del equipo docente de la Unidad Educativa María Auxiliadora; además, en el contexto temporal de la ejecución, al desempeño como docente del segundo año de educación general básica, por tanto, se conoce a profundidad la temática de la investigación, y se aplica todos los procesos: diagnóstico, ejecución y valoración. Se recalca que, la apertura de las autoridades, padres de familia y estudiantes, contribuyó significativamente a la conclusión de la investigación.

1.2 OBJETIVOS

1.2.1 Objetivo General

- Desarrollar una propuesta alternativa de lectura comprensiva, por medio de un cuadernillo fundamentado en vivencias ancestrales y leyendas que contenga imágenes y textos para mejorar el conocimiento intercultural, mediante el Diálogo de Saberes y usarlo como herramienta didáctica.

1.2.2 Objetivos Específicos

- Diagnosticar los conocimientos sobre leyendas y vivencias ancestrales en las estudiantes, mediante observación, detectando los niveles de comprensión sobre Interculturalidad y Diálogo de Saberes.
- Analizar el proceso de lectura para que, por medio de imágenes y texto referente a leyendas ancestrales, las estudiantes comprendan la Interculturalidad y Diálogo de Saberes.
- Determinar el diálogo de saberes como una técnica de trabajo en equipo, para fomentar la Lectura Comprensiva e Interculturalidad, entre las estudiantes.
- Diseñar un cuadernillo alternativo sobre leyendas y vivencias ancestrales basada en imágenes y textos, desarrollando la Lectura Comprensiva y la Interculturalidad a través del Diálogo de Saberes.

CAPÍTULO II

ESTADO DEL ARTE

2.1 ANTECEDENTES

Para iniciar el acápite de antecedentes, se requiere conceptualizar el término interculturalidad y su relación con el sistema educativo.

Como concepto y práctica, la interculturalidad significa entre culturas, pero no simplemente un contacto entre culturas, sino un intercambio que se establece en términos equitativos, en condiciones de igualdad. Además de ser una meta por alcanzar, la interculturalidad debería ser entendida como un proceso permanente de relación, comunicación y aprendizaje entre personas, grupos, conocimientos, valores y tradiciones distintas, orientada a generar, construir y propiciar un respeto mutuo, y a un desarrollo pleno de las capacidades de los individuos, por encima de sus diferencias culturales y sociales. (Walsh, 2005, p.4)

La autora explica en su obra, que la interculturalidad refiere a “complejas relaciones, negociaciones e intercambios culturales, que buscan desarrollar una interacción entre personas, conocimientos y prácticas culturalmente distintas” (Walsh, 2005, p.4). Aclara además que, no se trata de “reconocer y tolerar” al otro, sino impulsar procesos de intercambio, a través de procesos políticos, diálogos, acciones de comunicación, entre otras. Estos conceptos están detallados en su texto “La Interculturalidad en la Educación, generado para la Dirección Nacional de Educación Bilingüe Intercultural del Perú” (Walsh, 2005), que servirá como principal antecedente a la presente investigación.

La sociedad educativa a la que se enfrentan todas las naciones está en constante proceso de construcción, donde se edifican continuamente estructuras nuevas, gracias a diferentes culturas que llegan a formar parte de una comunidad, por medio de la convivencia en un entorno. Los problemas educativos surgen, cuando las personas con diferentes tradiciones y culturas no pueden lograr una convivencia armónica, por no conocer las tradiciones y costumbres de la otra cultura. No establecen normas claras de respeto entre la diversidad

cultural y no entienden las claves del fenómeno de la educación intercultural sobre las que se quiere actuar.

Al respecto Walsh, (2007) argumenta que:

Se ha podido entender los antecedentes que ha tomado la educación con un carácter occidental, euro centrista. A raíz de la llegada de los europeos cuando América del Sur en su mayor territorio fue colonizada, se dio un gran cambio en las tradiciones ancestrales puesto que la nueva cultura, por ser en ciertos aspectos más avanzada, fue opacando la educación ancestral que existía en los territorios andinos; cambiando y adoptando el discurso desarrollista se apreciaba claramente que el conocimiento fue tomando la forma que la cultura occidental transferida a medida que paso el tiempo en la época colonial. (p.47)

Por este motivo, la autora da a conocer en sus publicaciones, como el eurocentrismo ha minimizado a las culturas ancestrales de Sur América y, por qué es deber de los docentes, por medio de la educación, poner en valor los valores y conocimientos ancestrales que están en los pueblos andinos.

Según Galiano, (1990), poeta uruguayo, que hace una denuncia social en su poema “Los nadie”. En el ámbito cultural, lo que pretende es rescatar una parte propia de la identidad latinoamericana, no solo al indígena, sino más bien la relación entre diversas culturas que habitan desde hace mucho tiempo el territorio andino. Este autor, no solo explica la interculturalidad desde el poema, sino, en fusión con varios artistas, rescata lo que es vivir y sentirse parte de la identidad ancestral. Su principal aporte a la investigación es su libro escrito junto a Joseph Roucek “Las venas abiertas de América Latina”. Roucek, artista brasileño, expresa su arte ancestral por medio de imágenes dibujadas, talladas y esculpidas, dando a estos métodos un símbolo de lenguaje visual muy claro de lo que es la identidad cultural.

En el ámbito nacional, se toma como referencia a Edna Iturralde, considerada como una de las escritoras importantes en el Ecuador. Sus libros se dirigen principalmente a niños y jóvenes; sus obras son el resultado de investigaciones, por lo tanto, es catalogada como la primera escritora de género etnohistórico narrativo. Entre sus creaciones destacadas

está, la revista *La cometa*, con temas ecológicos como la Patrulla del páramo. Suplementos semanales como *Cuentos del Ecuador*, lo que la animó a enfocar su carrera como escritora dedicada a su patria y a la identidad nacional. Su primer libro se tituló *Desde el jardín de las arañas*, que es recopilación de cuentos: *Junto al cielo*, *Cuentos sobre Quito*, *Aventura de los Llanganates*, que es la historia sobre el tesoro de Atahualpa y, *Verde fue mi selva*, un libro que relata cuentos cortos sobre las vivencias de las diferentes etnias amazónicas; esta obra inspiró la presente investigación.

El siguiente antecedente importante es el artículo denominado “Educación Intercultural Bilingüe en el Ecuador” escrito por Conejo, (2008), profesor de la Carrera de Educación Intercultural de la Universidad Politécnica Salesiana y Supervisor Nacional de la Dirección Nacional de Educación Intercultural Bilingüe –DINEIB- y publicado en la revista *Alteridad*, edición noviembre de 2008. El autor presenta de forma explícita, las experiencias previas del sistema educativo intercultural, donde cita, por ejemplo: las escuelas indígenas de Cayambe, las Escuelas Radiofónicas Populares del Ecuador ERPE, el Sistema Radiofónico Shuar –SERBISH-, las escuelas indígenas de Simiatug, entre otras. Acto seguido, analiza el marco jurídico de la Educación Intercultural Bilingüe, que, para la presente investigación, servirá en la Fundamentación Legal. Presenta la visión, misión, objetivos, innovaciones pedagógicas y principios de la Educación Intercultural Bilingüe, que aportará a la Fundamentación Filosófica. Finalmente, cumple con un análisis de los logros cumplidos y sus aportes al proceso educativo nacional.

A nivel personal, la investigadora evidenció por medio de la observación sistemática, varios relatos acerca de la historia cultural. En Chimborazo, una figura prominente que trabajó por la liberación educativa, fue Monseñor Leonidas Proaño. Personaje que logró el reconocimiento indígena, como un ser con sabiduría propia, aportando así, cambios que inciden en el rescate de los valores ancestrales, así también, fomentar la interculturalidad permanente.

Como antecedentes locales, al revisar los archivos de la Universidad Nacional de Chimborazo, se citan: Los cuentos ancestrales en la lectura comprensiva de los niños y niñas de quinto año de educación básica paralelo “D” de la Unidad Educativa Velasco Ibarra, en la parroquia matriz, cantón Guamote, provincia de Chimborazo, período lectivo

2014-2015, de autoría de Lumisaca Melba y Cayambe Piedad (2015), dirigida por la Dra. Dolores Gavilanes. Concluyen que:

Dentro del proceso didáctico de la lectura comprensiva los cuentos ancestrales ayudan al niño a desarrollar la expresión oral, a crecer a nivel literario y lingüístico, partiendo de la pre lectura, lectura y repetición, no dejando de lado la entonación y los signos de puntuación durante la narración.

La segunda investigación encontrada con similares características con el tema “EL CUENTO DE HADAS PARA LA COMPRENSIÓN LECTORA DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DE TERCER AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA, DE LA UNIDAD EDUCATIVA INTERNACIONAL LICEO IBEROAMERICANO DEL CANTÓN RIOBAMBA, PROVINCIA DE CHIMBORAZO, PERIODO 2015-2016”. Sus autores Fernanda Cuadrado y Luis Miguel Ruiz, el tutor de tesis el MsC. Félix Rosero. Llegando a la conclusión: Se determina que el cuento de hadas desarrolla la capacidad de imaginación y creatividad para una buena comprensión lectora en los niños y niñas de 7 a 8 años, al reconocer la idea principal en el nivel literal o comprensivo, en el nivel inferencial el niño realiza predicciones sobre la lectura y nivel crítico es cuando puede dar su propio argumento sobre lo leído.

En la unidad educativa María Auxiliadora, como antecedente se puede citar, que, a través de la observación y experiencia laboral, se evidencia la falta de convivencia armónica entre las estudiantes, específicamente la discriminación hacia la pequeña población indígena y afro ecuatoriana que estudia allí. Al trabajar con niñas de segundo de básica y no tener una herramienta didáctica que se la pueda utilizar para desarrollar y fomentar la interculturalidad, se buscó como alternativa generar la investigación propuesta.

Entonces, la interculturalidad se comprende como la relación y convivencia entre varias culturas. En Ecuador hay diversidad cultural en las cuatro regiones naturales, no solo en el ámbito social, cultural, sino en el entorno. Es importante resaltar que, la propuesta de la investigación es proveer de una herramienta alternativa, que permita la convivencia social y cultural armónica entre el hombre y la naturaleza. Considerando que, en las instituciones educativas de Riobamba conviven, no solamente personas de las diferentes provincias de Ecuador, sino también personas extranjeras, que por algún motivo tuvieron

que migrar de sus países, dejando atrás sus raíces; para iniciar otra vida lejos de su patria. Resalto esto ya que, es parte de la interculturalidad que se vive en la actualidad.

2.2 FUNDAMENTACIÓN CIENTÍFICA

2.2.1 Fundamentación Filosófica

La teoría filosófica que se aplica en esta investigación es el idealismo, comprendido como la creencia de la realidad de índole espiritual. La filosofía del idealismo busca la aceptación de las diferencias que se encuentran en la sociedad y en la naturaleza, lo que llega a las estudiantes en forma de valores y conocimiento. Es importante que se encuentre la belleza y espiritualidad de cada cultura, la idea de desarrollar un ámbito intercultural donde se acepte la identidad cultural y se comparta con las compañeras, fomentando una convivencia armónica.

Al considerar Lambert (2006), “el idealismo como el espíritu y la materia en la leyenda ancestral, se busca la mística que tiene, la relación de lo material con el espíritu de cada ser que se encuentra en la naturaleza, la conciencia y existencia”

Se puede determinar entonces que, el espíritu, la conciencia, los conceptos y el sujeto son la fusión de todo lo que existe en la Madre Tierra. Por esta razón, dentro de la investigación se incluyen los conocimientos de la espiritualidad de los nevados, montañas, volcanes y la naturaleza. Se enfoca desde una visión de pensamiento andino, donde se reconoce a la *Pachamama* y sus bondades, que nos brinda como la gran madre, con los beneficios posibles que en ella se encuentra. Así se puede recalcar la presente investigación pertenece al campo filosófico del idealismo.

La investigación, por medio de la persuasión en la lectura comprensiva, busca desarrollar en las estudiantes, valores relacionadas al respeto de la cultura, las tradiciones propias de las compañeras, incidiendo positivamente a evitar conflictos raciales y fomentar el cuidado de la naturaleza. Al entender que los ancestros valoraban a la naturaleza, como un ser que genera vida, se va a cuidar el medio ambiente como la casa grande. Porque, se forma un conocimiento que abarca la existencia espiritual de todo lo que podemos ver en

el entorno, de esta forma se fomenta el respeto a las creencias que tiene cada estudiante y, se pueda llegar alcanzar la interculturalidad con una convivencia armónica.

Dentro de la investigación, se toma como base el desarrollo de la fenomenología como un método filosófico, entendiéndose que “es el análisis descriptivo de vivencias intencionales” (Hegel, s/n). Se analiza justamente las vivencias percibidas interiormente por las estudiantes, es decir constituye el momento psicológico de adquisición de conocimiento y valores sobre la interculturalidad. Asimismo, se debe tener presente que las vivencias intencionales que se estructuran en partes y los aspectos con el diálogo de saberes, contribuye a que la tarea fenomenológica, logre sacar a luz las vivencias de las estudiantes y describirlas. Por medio del diálogo, descomponer estos objetos de la percepción interna, para así poder describirlos adecuadamente Lambert (2006). Se considera que la convivencia intercultural puede enriquecer la cultura, porque es un compartir entre todas las manifestaciones culturales lo que conlleva al conocimiento. Pero, se debe tener mucho cuidado con la pérdida de identidad, y evitar violar el espacio del otro; solo así se podrá vivir una convivencia armónica.

La corriente filosófica del constructivismo social permite contribuir a que los estudiantes transformen, reacomoden e internalicen nueva información. Éste cambio inicia en la adquisición de nuevos aprendizajes a través de nuevas estructuras cognitivas que permiten manejar situaciones cotidianas del entorno real. (Payer, 2011)

Es importante resaltar que las estudiantes son dinámicas en la persuasión de su propio conocimiento. Por esta razón, el compartir en un equipo de trabajo fomenta el conocimiento de sí mismas. De ésta forma, la lectura comprensiva tiene un papel primordial en el desarrollo del aprendizaje, ya que, al compartir sus riquezas culturales a través de un diálogo, se fomenta la interculturalidad, obteniendo un aprendizaje para la vida.

El identificar estudiantes con diferentes culturas, ha propiciado conflictos en el aula. Se debe a tener distintas ideologías, se percibe la desigualdad entre compañeras, debido a la desvalorización de las tradiciones y costumbres de la otra. Por esto, es necesario fomentar la interculturalidad, para respetar sus creencias y comportamientos, evitando así el etnocentrismo y la discriminación.

En síntesis, desde el enfoque filosófico, la investigación pretende dar una corta pauta que se basa en la espiritualidad de las culturas ancestrales, resaltando las ideas, las creencias y tradiciones que tenían los ancestros, mismas que ayudaron a su supervivencia por mucho tiempo. Se utiliza como herramienta la lectura comprensiva de leyendas y tradiciones ancestrales, persuadiendo a las estudiantes por medio de imágenes y textos, según sus propios ritmos de aprendizaje sobre la lectoescritura, fomentando en las estudiantes el ser y el saber ser dentro de una convivencia intercultural.

2.2.2 Fundamentación Epistemológica

Entendiéndose por Epistemología del Sur, propuesta por Santos (2009), que describe la búsqueda de conocimientos y criterios de validez del conocimiento, que otorguen visibilidad y credibilidad a las prácticas cognitivas de las clases, de los pueblos y de los grupos sociales que han sido históricamente victimizados, explotados y oprimidos por el colonialismo y el capitalismo globales. La presente investigación pretende poner en valor los conocimientos ancestrales, como una fuente de sabiduría. Con la lectura comprensiva de leyendas, lo que se pretende es persuadir a las estudiantes al cuidado y respeto de la naturaleza, como lo hacían los antepasados. Motivándolas a conocer las maravillas que la Madre Tierra regala, para sanar el cuerpo y el alma. Reconociendo la magia que tiene cada ser que habita en el cosmos, y lo más importante, reafirmando al Ecuador, como una nación responsable y respetuosa dentro del pensamiento andino y las Epistemologías del Sur.

Apoyados en la fundamentación filosófica del Idealismo, que cita que no hay cosas reales, es decir, es más importante la utilidad que le damos a las cosas. Esta indagación está dirigida a la búsqueda del saber y tradición ancestral, por medio de la leyenda. Epistemológicamente, el problema del origen del conocimiento se fundamenta en el Criticismo de Kant, que manifiesta que “el origen del conocimiento, es la razón y la experiencia”. Por tal motivo, la investigación proyecta una herramienta didáctica que recoja las tradiciones, leyendas y vivencias ancestrales de las personas que habitan en este territorio. Otra corriente epistemológica que aportó a la investigación es el fenomenalismo, que manifiesta “el conocimiento necesita lo mental y lo real”. En esta investigación, se da importancia al rescate de los conocimientos que existen en las diferentes personas, por medio de un diálogo de saberes.

La epistemología se ocupa de la adquisición, investigación, límites, métodos y validez del conocimiento, que se fundamenta en las vivencias otorgadas por la cotidianidad, que tiene como finalidad conocer las condiciones y circunstancias que lo ocasionan (Jaramillo, 2003). Entonces, la investigación proyectada, será validada, con un enfoque empirista, es decir, explicada desde la acción, desde la observación de las estudiantes, cuando interactúen con la propuesta desarrollada.

La presente investigación posee la fundamentación epistemológica del conocimiento relacionado a las vivencias ancestrales de cada una de las culturas. Ya que busca proveer de riqueza cultural, a través de la lectura comprensiva de leyendas, y tradiciones ancestrales. Fortaleciendo así el desarrollo de la interculturalidad entre las estudiantes que son la parte de la sociedad. Por medio de la lectura comprensiva y creativa se puede incentivar en ellas, el respeto de las diferencias culturales que hay en Ecuador, y ellas serán las encargadas de llegar con el conocimiento a sus hogares.

2.2.3 Fundamentación Psicológica

Esta investigación se basa en el constructivismo social, se toma como referencia a David Ausubel, psicólogo estadounidense, quien planteó su teoría del aprendizaje significativo a través de la recepción, que sucede cuando el material final se relaciona con conocimientos previos de los estudiantes. El modelo consiste en exponer hechos o ideas que el alumno ya tenga indicios de conocimiento, con el objetivo de crear relaciones sustantivas entre lo que se aprende y lo que ya se conoce. El aprendizaje significativo posee un contenido psicológico en base a dos ejes elementales: la actividad constructiva y la interacción con los otros (Romero, 2009). Para el caso de la investigación, se busca relacionar los conocimientos propios de las estudiantes, adquiridos dentro de sus contextos familiares, expresados a través del método del diálogo de saberes, para ponerlos en común, dentro del salón de clase. Los ejercicios de lectura comprensiva, de leyendas y tradiciones propias del Ecuador, permitirán interconectar conocimientos previos con conocimientos nuevos, con un enfoque intercultural.

Al hablar de un aprendizaje psicológico y tomando como base los conocimientos culturales de cada uno de los estudiantes, realizando actividades que permitan una interacción de unos con otros, se dará apertura para el desarrollo de un pensamiento

intercultural, a través de la práctica del Diálogo de Saberes. Se fomentará el aprendizaje significativo, por medio de leyendas que determinen la importancia de conocer nuevas culturas, o en su defecto, sentirse propia o parte de una comunidad que respeta y valora las diferencias. Dentro de la lectura comprensiva se incluye la persuasión. Por medio de las leyendas, las estudiantes analizan los textos y van adquiriendo el conocimiento de forma visual, al trabajar con imágenes; auditiva, al desarrollar la técnica del lineamiento que es el diálogo de saberes y, cognitiva cuando al socializar sus conocimientos entre ellas, se llega a un aprendizaje compartido que es más efectivo.

En el ámbito psicológico social, lo que se quiere evitar es que se pierda la identidad, es por esta razón muy importante que el aprendizaje siempre esté dirigido a la autovaloración de su propia cultura y al respeto a las demás culturas. Es importante el compartir social, pero aún más importante, el cuidar sus creencias y sentirse libres.

2.2.4 Fundamentación Pedagógica

Tomando como base la Pedagogía de Liberación de Paulo Freire, citado por los autores (Arcila, Gómez, Gómez, & Urrego, 2015) se concluye que, desde un análisis consiente y crítico de la realidad de la estructura de la educación, dentro de un sistema capitalista, y para conseguir una educación adecuada, se deben plantear tres niveles, con la finalidad de favorecer el desarrollo y la democracia. Creatividad, romper el esquema tradicionalista e inmóvil de la educación y oponerse a la educación bancaria, que conlleva únicamente a la memorización. Las leyendas son un instrumento didáctico que permite despertar la creatividad en los infantes. El uso del diálogo de saberes, a través de ejercicios guiados en actividades grupales, rompe el sistema tradicional, donde el profesor es el protagonista de la clase. Y, el fomento del compartir tradiciones específicas de cada grupo cultura, así también, relatar experiencias individuales, dentro de un colectivo, permitirá evitar la memorización y promover los aprendizajes significativos.

Se pretende demostrar con esta investigación, que la educación ancestral posee varios beneficios, dentro de los cuales, no solo está el cuidado y respeto a la naturaleza, sino también, las relaciones socio afectivas entre personas de diversas culturas. Mientras la educación occidental nos ata a tradiciones ajenas, o en varios casos consumistas, la educación intercultural busca promover prácticas que fortalezcan el diálogo y las

relaciones interculturales, respetando las tradiciones propias de cada grupo étnico. Para ello, se busca como base la lectura comprensiva, que contribuye al análisis y valoración de lo que se lee. Por medio de la misma, se fomenta la relación de culturas en un marco de interculturalidad.

Considerando la Teología de la Liberación, la iglesia está de acuerdo en la liberación del conocimiento de los pueblos ancestrales. Se toma como referencia la obra de Paulo Freire, que tiene un trasfondo teológico, que define un triple proceso de liberación: liberación política, liberación del hombre en la historia y liberación del pecado. Se señala este tema dentro de la investigación, porque desde siempre, el hombre busca la liberación y este proceso social conlleva a un cambio de estructuras socioeconómicas y políticas que muchas veces no promueven una liberación completa. Lo que resalta aquí, es que se promueve una liberación universal, que obtenga compromisos necesarios hacia la obtención de una sociedad sin clases ni desposeídos, sin opresores ni oprimidos, que exista el reconocimiento de las culturas. (Arcila, Gómez, Gómez, & Urrego, 2015)

Es la educación la clave para obtener la anhelada liberación. Constituye el medio o la herramienta que necesita el hombre para alcanzar la libertad en muchos ámbitos; pero en especial, la cultura. Tomando como mediación la liberación, el hombre en forma integral es un ente social, que en cada entorno tiene sus particularidades. A pesar de que esta teoría lleva décadas, se puede evidenciar que aún hay opresión por la diferencia de culturas y la globalización que provoca en su desarrollo, la exclusión y explotación del más débil. La independencia en la educación, es una herramienta que tiene el hombre para poder alcanzar la igualdad social, haciendo respetar sus creencias y tradiciones ancestrales. El compartir y saber convivir con los conocimientos propios y adquirir nuevos conocimientos, conlleva a una sociedad igualitaria y justa.

El constructivismo social, abarca dimensiones filosóficas de aprendizaje y enseñanza, subraya la contribución del aprendiz en el significado a través de actividades individuales y sociales. Los estudiantes llegan a compartir las experiencias y vivencias que traen desde sus hogares, comparten su cultura de forma libre, fomentando así valores importantes, como el respeto. Cada estudiante construye su conocimiento nuevo con base a la socialización y libertad.

Dado que la Pedagogía se centra en los métodos y técnicas que se aplican a la enseñanza, es de vital importancia definir el proceso por el cual el alumno adquiere un aprendizaje significativo. Las actividades de lectura comprensiva, el contacto con otras personas, la observación, imitación y la atención a las explicaciones del docente, permite relacionar el nuevo contenido con los esquemas de conocimiento previos. (Romero, 2009)

El utilizar la lectura comprensiva como estrategia metodológica-didáctica, utilizando como recurso las leyendas y tradiciones, a través del Diálogo de Saberes entre estudiantes, garantizó un aprendizaje significativo. Se cumplió así los objetivos propuestos, que implícitamente fueron, desarrollar la interculturalidad desde las bases de la educación, utilizando como recurso las leyendas y tradiciones propias de las culturales ecuatorianas.

2.2.5 Fundamentación Legal

La investigación propuesta considerará fundamentación legal prioritaria los siguientes articulados:

2.2.5.1 Constitución Política del Ecuador

El Art 1. “Ecuador es un estado constitucional de derechos y justicia, social, democrático, soberano, independiente, unitario, intercultural, plurinacional y laico” (Asamblea Nacional Constituyente, 2008, p.1)

Dicha afirmación se cumplió, tras el reconocimiento de las 14 nacionales que cohabitan en las cuatro regiones del territorio. Al primer artículo, lo fortalece el N° 21, que manifiesta según la Asamblea Nacional Constituyente (2008) determina que:

Las personas tienen derecho a construir y mantener su propia identidad cultural, a decidir sobre su pertenencia a una o varias comunidades culturales y a expresar dichas elecciones; a la libertad estética; a conocer la memoria histórica de sus culturas y a acceder a su patrimonio cultural; a difundir sus propias expresiones culturales y tener acceso a expresiones culturales diversas. (p.15)

Derechos del buen vivir, Sección tercera Comunicación e Información, Art. 16.-

Todas las personas, en forma individual o colectiva, tienen derecho a: una comunicación libre, intercultural, incluyente, diversa y participativa, en todos los ámbitos de la interacción social, por cualquier medio y forma, en su propia lengua y con sus propios símbolos. (Asamblea Nacional Constituyente, 2008, p.16)

Tomando como referencia este artículo, con la investigación se pretende reforzar desde las bases el conocer y aplicar los derechos que tenemos, somos libres al momento de relacionarnos entre las demás culturas, siempre respetando la identidad del compañero.

En la Constitución del Estado Sección cuarta Cultura y ciencia, Art. 21.-

Las personas tienen derecho a construir y mantener su propia identidad cultural, a decidir sobre su pertenencia a una o varias comunidades culturales y a expresar dichas elecciones; a la libertad estética; a conocer la memoria histórica de sus culturas y a acceder a su patrimonio cultural; a difundir sus propias expresiones culturales y tener acceso a expresiones culturales diversas. No se podrá invocar la cultura cuando se atente contra los derechos reconocidos en la Constitución. (Asamblea Nacional Constituyente, 2008, p.22)

Como docentes se tiene la obligación difundir los derechos y obligaciones que tienen los miembros de las diferentes culturas o nacionalidades que hay en el territorio ecuatoriano. Hay la necesidad de fomentar y desarrollar entre las estudiantes de los primeros años de educación básica, el conocimiento de las diferencias culturales, para que así se cree un ambiente de respeto y tolerancia entre todos, donde se pueda convivir en armonía tomando en cuenta que como menciona la Constitución por la cultura no se puede atentar contra los derechos establecidos en esta.

Art. 23.- Las personas tienen derecho a acceder y participar del espacio público como ámbito de deliberación, intercambio cultural, cohesión social y promoción de la igualdad en la diversidad. El derecho a difundir en el espacio público las propias expresiones culturales se ejercerá sin más limitaciones que las que establezca la ley, con sujeción a los principios constitucionales. (Asamblea Nacional Constituyente, 2008, p.27)

En la sección quinta, Educación, de la Constitución se toman los siguientes artículos como fundamento de la investigación:

El estado promueve la educación libre, relacionada a la interculturalidad corroborando el respeto, el dialogo, la no discriminación y la aceptación a las diferencias culturales, es obligación de la educación fomentar en las estudiantes valores apegados a la Constitución, por tal motivo se fomenta en la presente investigación al conocimiento porque de esta forma se podrá desarrollar la interculturalidad. (Asamblea Nacional Constituyente, 2008, p.32)

2.2.5.2 Ley orgánica de educación intercultural, LOEI

Como la presente investigación tiene carácter educativo, se analizan los artículos de la LOEI, tomando como referente el Título I de los principios generales, capítulo único del ámbito, principios y fines

Art. 1.- **Ámbito.** - La presente Ley garantiza el derecho a la educación, determina los principios y fines generales que orientan la educación ecuatoriana en el marco del Buen Vivir, la interculturalidad y la plurinacionalidad; así como las relaciones entre sus actores. **Educación para la democracia.** - Los establecimientos educativos son espacios democráticos de ejercicio de los derechos humanos y promotores de la cultura de paz, transformadores de la realidad, transmisores y creadores de conocimiento, promotores de la interculturalidad, la equidad, la inclusión, la democracia, la ciudadanía, la convivencia social, la participación, la integración social, nacional, andina, latinoamericana y mundial. (Asamblea Nacional Constituyente, 2012)

v. **Equidad e inclusión.** - La equidad e inclusión aseguran a todas las personas el acceso, permanencia y culminación en el Sistema Educativo. Garantiza la igualdad de oportunidades a comunidades, pueblos, nacionalidades y grupos con necesidades educativas especiales y desarrolla una ética de la inclusión con medidas de acción afirmativa y una cultura escolar incluyente en la teoría y la práctica en base a la equidad, erradicando toda forma de discriminación; (Asamblea Nacional Constituyente, 2012)

z. **Interculturalidad y plurinacionalidad.**- La interculturalidad y plurinacionalidad garantizan a los actores del Sistema el conocimiento, el reconocimiento, el respeto, la valoración, la recreación de las diferentes nacionalidades, culturas y pueblos que conforman el Ecuador y el mundo; así como sus saberes ancestrales, propugnando la unidad

en la diversidad, propiciando el diálogo intercultural e intercultural, y propendiendo a la valoración de las formas y usos de las diferentes culturas que sean consonantes con los derechos humanos. (Asamblea Nacional Constituyente, 2012)

aa. Identidades culturales. - Se garantiza el derecho de las personas a una educación que les permita construir y desarrollar su propia identidad cultural, su libertad de elección y adscripción identitaria, proveyendo a los y las estudiantes el espacio para la reflexión, visibilización, fortalecimiento y el robustecimiento de su cultura (Asamblea Nacional Constituyente, 2012)

La educación libre y soberana para todas las personas que habitan en el territorio ecuatoriano, por ese motivo se debe preservar la identidad cultural en cada territorio y respetar las diferencias culturales que tiene cada persona, como bien es cierto muchas personas de diferentes lugares tiene que migran dentro del territorio nacional y por esta razón en las escuelas se encuentra una variedad de estudiantes que tiene diferentes culturas, ya que en el país hay cuatro regiones naturales que tiene su propia identidad, es el caso de la presente investigación que se debe buscar herramientas necesarias para fomentar en las estudiantes el desarrollo de la interculturalidad.

2.3 FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

2.3.1 Interculturalidad

En el Ecuador, el término Interculturalidad es de obligatorio tratamiento, más aún en el ámbito educativo. Partiendo de los principios constitucionales donde se declara al Ecuador como un país multilingüe y plurinacional, donde coexisten pobladores mestizos, afro-descendientes e indígenas, que a su vez conforman 14 nacionalidades asentadas en las cuatro regiones que lo conforman: “en la Costa, los *awa*, *chachi*, *tsáchila* y *épera*; en la Sierra los *quichuas*; en la Región Amazónica, los *a'ís* (*cofanés*), *sionas*, *secoyas*, *záparos*, *huaos*, *quichuas* y los *shuaras-achuaras*”. (Conejo, 2008)

Como explica Vélez, (2008):

Si bien la multiétnicidad constituye una de las principales características del Continente, en el ámbito relacional interétnico puede hablarse de la diversidad como fuente de conflicto, puesto que las relaciones interétnicas están marcadas por la asimetría entre las culturas locales y la cultura dominante, como resultado de los procesos de conquista, colonización y colonialismo interno.

Es precisamente en las relaciones interétnicas marcadas por la asimetría, donde empiezan los conflictos asociados al estudio de la Interculturalidad, puesto que, el término no refiere a la presencia de dichos grupos con diferencias culturales, sino a las relaciones que se dan entre los mismos. “La interculturalidad es la posibilidad del diálogo entre las diferentes culturas” (Walsh, 2007, p.27). La autora introduce un término importante, el diálogo, comprendido como la convivencia entre varias culturas. Es allí donde se originan ciertas problemáticas, dado que, al vivir en un país mega diverso, la convivencia social puede ser complicada, si no hay un diálogo oportuno y un aprendizaje de las diferencias culturales.

Para que se den estos diálogos, se requieren ciertas premisas, las aulas como área intercultural, es el primer espacio compartido, en el ámbito educativo es el aula. Cada estudiante que llega, no tiene poder de elección, simplemente acude con cierta obligatoriedad a un espacio donde se encuentra con personas de diversas culturas. Otra premisa es el interés de compartir un diálogo, en el mismo ejemplo, el interés común es el aprender. Con estas premisas, se puede afirmar que la escuela, o el aula, constituyen espacios interculturales, donde se debe trabajar procesos que fomenten el respeto a las diferencias.

La interculturalidad siempre ha existido en todo el mundo, sin embargo, recién en la década de los noventa, toma fuerza en América Latina. Se empieza a discutir el término de interculturalidad, como un proceso de atención a la diversidad étnico cultural. Una atención que parte de reconocimientos jurídicos y de una necesidad cada vez mayor de promover relaciones positivas entre diferentes grupos culturales, confrontar el racismo, la discriminación y exclusión; para formar ciudadanos consientes de las diferencias y

capaces de trabajar conjuntamente en el desarrollo de un país, y en la construcción de una sociedad justa, equitativa, igualitaria y plural.

Insertándonos en el ámbito educativo, Walsh, (2007) describe:

podemos decir que la interculturalidad nos abre barreras y rompe esquemas educativos, propone que haya una relación educativa entre diferentes creencias y costumbres rompiendo jerarquías y aprendiendo el uno del otro, respetando siempre las diferencias pero compartiendo los conocimientos que han hecho por varias décadas al uno diferente del otro pero que han logrado sobrevivir en el mundo que los rodea, de acuerdo a esta aceptación podemos convivir aceptando que somos distintos y que cada uno imparte un conocimiento necesario para el otro. (p.28)

Con base en lo citado, se podría decir que la interculturalidad dentro de las aulas, es reconocer la diversidad cultural y romper los prestigios de jerarquías de las diferentes culturas, reconociendo las divergencias. Como dentro de las aulas de clases se pueden encontrar diferentes grupos de estudiantes, la interculturalidad sería la relación entre diferentes grupos étnicos que están ubicados en un mismo espacio, reconociendo la importancia que tiene cada cultura y el esfuerzo de trabajo permanente que destaca la identidad de cada uno.

Otros autores que aportan a la comprensión teórica de la Interculturalidad son, Esther Contento, quien conceptualiza a la interculturalidad como “la interrelación entre pueblos y culturas, una relación que ha existido y sigue existiendo entre comunidades que habitan en un mismo espacio y tiempo” (Contento, 2009). A dicho concepto, abona Enrique Ayala Mora quien define a la interculturalidad como “las interrelaciones, no como característica natural de las sociedades complejas, sino como un objetivo al que debe llegarse para articularse internamente” (Ayala, 2011).

En síntesis, la interculturalidad no es sobrellevar mutuamente las costumbres y tradiciones, sino, es la forma de construir lazos entre culturas, forjando instituciones que garanticen la diversidad, pero también la interrelación armónica y creativa, no reconociendo al otro simplemente, sino también entendiendo que la correspondencia potencia el enriquecimiento de la sociedad.

El concepto de Interculturalidad tiene una significación en América Latina, y particularmente en Ecuador, ligada a geopolíticas de lugar y espacio, desde la histórica y actual resistencia de los indígenas y de los negros, hasta sus construcciones de un proyecto social, cultural, político, ético y epistémico orientado a la descolonización y a la transformación.

Más que la idea simple de interrelación, la interculturalidad señala y significa procesos de construcción de un conocimiento, de una práctica política, de un poder social y de una sociedad; una forma de pensamiento relacionada con y contra la modernidad, colonialidad, y un paradigma que es pensado a través de la praxis. (Walsh, 2007, p.46)

Al analizar el concepto de Walsh (2007), sobre interculturalidad, como proyecto social, cultural, político, y ético, se puede comprender que, se busca la convivencia basada en procesos para construir el conocimiento auténtico, con base en los saberes ancestrales que son propias de la realidad local y nacional. La autora recalca que, es necesario dejar atrás al fantasma de la colonialidad, que causó un efecto fuerte en la memoria ancestral. Si bien es cierto, la colonialidad no fue del todo positiva para la cultura, puesto que, los colonizadores trataron a los ancestros como personas sin conocimiento. Esto produjo que toda la riqueza cultural y sabiduría que adquirieron durante décadas, fue negada o subvalorada por las jerarquías que impusieron los conquistadores. Aun así, el mismo proceso de mestizaje, también generó procesos positivos, dando lugar a una nueva cultura híbrida.

2.3.1.1 Interculturalidad como proceso socio-político y jurídico en Ecuador

Es importante resaltar que la interculturalidad, en cuanto a relación de intercambio, constituye una fuente de construcción de nuevos saberes debido a que, a partir de estos, cada una de las partes involucradas puede construir un conocimiento adecuado, el cual no habría podido construirse de manera independiente. La interculturalidad, entendida además como modelo de convivencia y proceso comunicativo, articula dos categorías importantes: alteridad e identidad.

a) Alteridad. - es decir entre los que son distintos, sea por su cultura, por su género, por su afiliación política. Entendiendo así que unos aprenden de otros, pero sin perder por ello su propio modo de ser. Esto se podría decir que cada individuo se va enriqueciendo y transformando mutuamente, pero sin dejar de ser lo que son.

b) Identidad. - el reconocimiento de la propia identidad es echar raíces hacia adentro. Empieza en el reconocimiento y aceptación de la propia personalidad, el yo, pero tiene enseguida su expansión social, natural, al sentirse parte de un grupo social básico de referencia, de un nosotros, compartido entre varios. Los grupos de expansión de la propia identidad hasta formar un nosotros pueden ser la familia, la comunidad, la región o país, el grupo cultural, el género, la clase social, el colegio, el equipo de trabajo, el partido político.

Entendiendo así que, en el ámbito político, la interculturalidad es la base del respeto y aceptación a la diferencia del otro. Juntos, por medio de un diálogo de saberes, se puede alcanzar el beneficio colectivo que hace falta en el Ecuador. En el ámbito educativo, se fomente el constitucionalismo, que es el respeto al otro y entender que existen deberes y derechos. La investigación propone un pequeño aporte, a fomentar la alteridad y la identidad entre las estudiantes, para que, desde la primera infancia se viva la política desde un punto de vista comunitario e igualitario, junto al compartir diario y el vivir en armonía.

2.3.1.2 Proceso histórico de incorporación de la interculturalidad en la educación oficial ecuatoriana

Vélez, (2008), en su artículo Trayectoria de la educación intercultural en Ecuador, publicado en la Revista Educación y Pedagogía desarrolla un acápite con el mismo subtema, explica:

En el marco de distintos procesos históricos y sociopolíticos, sobre todo en la última década, en la región andina se ha dado, por un lado, un proceso de fortalecimiento de las organizaciones indígenas y afro existentes y, por otro, la emergencia de numerosos movimientos sociales, cuyas demandas han girado principalmente en torno a la reivindicación identitaria. Estos movimientos han incidido de manera

directa en una mayor visibilización de las poblaciones indígenas y afros de la región, mediante una sostenida y vigente presencia pública y, a raíz de ello y de la presión de estos, el reconocimiento oficial del carácter multicultural de los Estados latinoamericanos.

Este manifiesto alcanzó vigencia en Ecuador, a partir del año 2008, cuando la Asamblea Nacional Constituyente, aprobó la nueva Constitución, donde se reconoce al país como pluricultural y multiétnico. Similar caso se observó en las constituciones de países vecinos como: Perú, Colombia, México, Guatemala, entre otros. Este reconocimiento, a su vez, incidió en la reformulación de leyes y propuestas de Gobierno; entre ellas, la Ley Orgánica de Educación Intercultural.

La educación ha sido una constante en las demandas de tales movimientos, a través de propuestas concretas de apropiación de las lenguas vernáculas y la reorientación o la reformulación de las ofertas educativas. La principal evidencia de ello es la construcción de una propuesta alternativa de educación, como lo es la Educación Intercultural Bilingüe, vigente en diecisiete países de América Latina. Concomitantemente, a partir de la década del noventa sobre todo, la mayor parte de países de América Latina se encuentra inserta en procesos de modernización educativa, procesos en los que, desde los diferentes Estados, se evidencia el reconocimiento de las demandas de los pueblos indígenas y afros, de manera tal que a nivel de las propuestas educativas oficiales, un número cada vez mayor de países apela a la interculturalidad en la educación como noción y mecanismo capaces de dotar de mayor calidad y equidad a las propuestas educativas nacionales, en momentos en los que se pretende afianzar la democracia en la región. (López, 2000)

Para el caso ecuatoriano, en torno a la educación intercultural bilingüe, los autores han analizado la temática desde la década de los ochenta, dividido en dos etapas.

La primera etapa, comprendida entre 1978 y 1984, integra tres organismos: el Ministerio de Educación, a través del personal de la Oficina Nacional de Alfabetización; el Centro de Investigaciones para la Educación Indígena (CIEI) creado para el efecto por la Universidad Católica de Quito; y las organizaciones indígenas con mayor participación comunal y regional. La segunda etapa se inicia

en 1986 con la creación de la Corporación Educativa “Macac”, la participación de personal indígena a título personal, y el apoyo económico de organismos no gubernamentales. (Yáñez, 1998)

En 1992, el Congreso Nacional aprobó la descentralización de la DINEIB. En 1993 se oficializó el Modelo de Educación Intercultural Bilingüe, y en el año 2000 se organizaron las direcciones de educación por nacionalidades, en el marco de las distintas redes zonales de EIB. En la actualidad existen cinco institutos pedagógicos de formación docente intercultural bilingüe (sierra: Cañar y Chimborazo; amazonia: Sucumbíos, Pastaza y Morona Santiago) y dieciséis direcciones provinciales de EIB en el país (Esmeraldas, Imbabura, Pichincha, Cotopaxi, Tungurahua, Bolívar, Chimborazo, Cañar, Azuay, Loja, Sucumbíos, Orellana, Napo, Pastaza, Morona Santiago y Zamora Chinchipe). (Vélez, 2008)

Conejo, (2008) expone los principios de la Educación Intercultural Bilingüe, vigentes para la fecha de su publicación:

- El eje principal del proceso educativo es la persona a cuyo servicio debe estar el sistema de educación.
- La familia representa la base del proceso de formación de la persona y es la principal responsable de su educación.
- La comunidad y la organización comunitaria son corresponsables, junto con el Estado, de la formación y educación de sus miembros.
- La lengua nativa constituye la lengua principal de educación, y el español tiene el rol de segunda lengua y lengua de relación intercultural.
- Tanto la lengua nativa como el español deben expresar los contenidos propios de la cultura respectiva.
- Los conocimientos y prácticas sociales de los pueblos indígenas son parte integrante del sistema de educación intercultural bilingüe.
- El sistema de educación intercultural bilingüe debe fomentar la recuperación de la calidad de vida de la población en todos sus aspectos.
- La educación dirigida a la población indígena debe proporcionarle la mayor información posible, y por todos los medios de comunicación a su alcance, para facilitarle acceso al conocimiento.

- El currículo debe tener en cuenta las características socio-culturales de las culturas correspondientes y los avances científicos logrados en este campo en diversas experiencias realizadas en el país.
- El currículo debe integrar los aspectos psicológicos, culturales, académicos y sociales en función de las necesidades de los estudiantes.

El sistema de Educación Intercultural Bilingüe buscaba apoyar el fortalecimiento de la interculturalidad en Ecuador; así también, fortalecer la identidad cultural de los pueblos indígenas, promoviendo su desarrollo con base a sus conocimientos y prácticas ancestrales. Cada nacionalidad contaba con elementos didácticos específicos de su contexto, reflejado en sus textos y guías didácticas. Sin embargo, cuando se pensaba que dicho sistema estaba consolidado, el cambio de la política, orientó nuevos rumbos.

Hasta antes de la llegada al poder de Rafael Correa, el sistema educativo funcionó de forma separada, una Dirección de Educación Hispana y otra Dirección de Educación Bilingüe. Cada estamento formulaba su propia propuesta pedagógica y didáctica, aplicada en las instituciones que estaban bajo su supervisión. Una vez ascendido al poder político, Rafael Correa, a través del Ministerio de Educación, se unificó la educación dentro de un solo paraguas, la Ley Orgánica de Educación Intercultural, LOEI.

De los principios anteriormente mencionados, la LOEI heredó sus funciones sociales, debatiéndose entre dos posiciones, el cambio social y la transmisión de pautas sociales.

La nueva propuesta se basó en lo que solicitaba la educación intercultural, es decir; se buscó que se respete los derechos y la diferencia cultural de los individuos, reconocer a la diversidad como una fuente de conocimientos nuevos, que exista la relación y el intercambio de las culturas, basada en un ámbito de tolerancia y respeto, el interaprendizaje de lenguaje ancestral que faciliten la comunicación y que todo esto se rija en norma de respeto y leyes que faciliten la convivencia social y cultural. Todo, fomentando el trabajo de equipo en el aula, siguiendo principios establecidos por la maestra dentro de un proceso de aprendizaje.

El propósito proyectado fue que todos los estudiantes del país, en los centros educativos, en cualquier área o ámbito curricular, puedan tener una sólida competencia cultural y sea

participe de la educación activa con sus habilidades. Así, se le capacite para saber ser, saber estar, convivir y responder adecuadamente dentro de la diversidad social, plural, democrática y multilingüe.

Considerando la intervención intercultural en el ámbito escolar, la LOEI mantiene las siguientes premisas; de manera general:

- Análisis del entorno.
- Observar la relación vivencial de los estudiantes con la cultura escolar.
- Impulsar en la institución actividades de aprendizaje intercultural como eje transversal.
- Fomentar la educación intercultural en diferentes contextos.
- Proponer asesoramiento y formación intercultural con participaciones divulgativas y específicas.
- Fomentar la relación cultural entre todos los miembros de la institución.

Con respecto a las intervenciones de carácter específico se detallan las siguientes premisas:

- Valerse de principios metodológicos interculturales que enlacen con la diversidad e interacción de los estudiantes.
- Utilizar enfoques metodológicos que estimulen la interacción y el intercambio en un clima relacional.
- Analizar, adaptar y desarrollar materiales ya elaborados para el tratamiento de la diversidad cultural.
- Contribuir para que los estudiantes que procedan de diversas culturas, consideren aprender y convivir de forma armónica.
- Evaluar de forma diversa según el conocimiento.

Actualmente, la interculturalidad se expresa como principio de la LOEI, apoyada en el Art. 27 de la Constitución de la República, la Asamblea Nacional Constituyente, (2008) que establece:

“La educación debe estar centrada en el ser humano y garantizará su desarrollo holístico, en el marco del respeto a los derechos humanos, al medio ambiente sustentable y a la democracia; será participativa, obligatoria, intercultural, democrática, incluyente y diversa, de calidad y calidez; impulsará la equidad de género, la justicia, la solidaridad y la paz; estimulará el sentido crítico, el arte y la cultura física, la iniciativa individual y comunitaria, y el desarrollo de competencias y capacidades para crear y trabajar”.

Tomando como base este artículo, la investigación pretende fomentar en las estudiantes el desarrollo holístico, basado en la interculturalidad, que no es más que la convivencia entre diferentes culturas enmarcada en el respeto, la tolerancia y el convivir armónico entre todos.

2.3.2 Contenidos de interculturalidad y su aporte al desarrollo de valores / Axiología

Los valores que se pueden rescatar, con el incremento del enfoque intercultural en el ámbito educativo son: libertad, honestidad, humildad, amor, paz, respeto, responsabilidad, sencillez, tolerancia social, unidad, ayuda, caridad, justicia, Viviendo la diversidad, por medio de la valoración a nosotros mismos, no solo como seres humanos, sino como seres que están en la tierra con el propósito de cuidarla y protegerla. Puesto que es la fuente de vida, la casa grande donde se encuentran diferencias que nos permiten sobrevivir. Todos estos valores que hoy se resaltan de la interculturalidad, lo practicaban los ancestros, por tal motivo, se pretende resaltar la importancia de compartir entre todos, y convivir en paz y armonía.

La investigación, presenta como fundamento, el rescatar los valores que actualmente demandan en la sociedad, que poco a poco está destruyéndose por falta de diálogo, de las prácticas de compartir, de respeto, de confianza y sobretodo, de tolerancia; una sociedad volcada al consumismo, que ha dejado de lado la espiritualidad propia del conocimiento ancestral expresada en sus leyendas.

2.3.3 Diversidad como elemento de Interculturalidad

Cuando los movimientos indígenas en Latinoamérica levantaron la bandera de refundación del Estado, lo hicieron por haber sufrido históricamente y por seguir sufriendo las consecuencias del Estado moderno. Esta refundación es un proceso histórico de largo plazo que dé a poco, toma distancia de la tradición eurocéntrica. Nace con la idea de un constitucionalismo transformador, es decir, la idea de un constitucionalismo de nuevo tipo, que viene desde abajo, protagonizado por los excluidos y sus aliados con la idea de una legalidad nueva llamada “pluralismo jurídico” que da la pauta para una participación popular en la presentación y la discusión de propuestas. “Es el reconocimiento oficial de esta convivialidad que implica cambio tanto para el derecho ancestral, como para el derecho eurocéntrico” (Santos, 2010, p.98).

Sousa da a entender que los países latinoamericanos empiezan a encontrar en la diversidad cultural un avance social, acompañado de respeto y convivencia armónica que fomenta el crecimiento de un país. Esto contribuye a crear un ámbito constitucional nuevo, que rompe esquemas colonialistas y permite una convivencia armónica entre las diferentes culturas que existen en Ecuador.

Se rescata en la investigación las palabras de Santos, desde la perspectiva de la convivencia en la diversidad cultural, que es el avance dentro de la sociedad educada, con valores, respeto hacia los miembros del mismo entorno y diferentes creencias, lo cual lleva al desarrollo de un país sólido y fuerte debido a que, con el conocimiento y tolerancia se puede compartir ideas, mas no imponerlas.

La sociedad civil y el reconocimiento de la existencia de comunidades, pueblos, naciones y nacionalidades. La refundación de Estado, pasa al reconocimiento de la plurinacionalidad, la cual implica el reconocer los derechos colectivos de los pueblos o grupos sociales. Esta plurinacionalidad lleva consigo las nociones de autogobierno y autodeterminación, implica el fin de la homogeneidad institucional del Estado. (Santos, 2010, p.88)

Cada cultura tiene su forma de gobierno, marcado con principios, normas y leyes que deben seguirlas los miembros de la comunidad. Esta investigación fomenta el respeto

mutuo a las normas establecidas por cada grupo social, pero invita al compartir de sus leyes, para que, por medio del conocimiento se fomente el acatamiento fuera de la comunidad también. El respeto mutuo entre culturas, es lo que se busca con la investigación, el conocimiento ayuda a fomentar por medio del diálogo el compartir entre toda la nación.

2.3.4 Diálogo de Saberes como metodología que promueve la Interculturalidad

Al comprender a la escuela o al aula como un espacio de interacción intercultural, se comprende también como un espacio donde recurrentemente pueden presentarse conflictividad en la diversidad. Esto debido a que, cada grupo social se manifiesta de forma diferente; en casos extremos, incluso maneja códigos lingüísticos diversos, que podrían ser despreciados por otros, que consideran que su cultura es, de alguna forma, superior. En este contexto, hay que considerar que no es posible homogenizar los modos de actuar o manifestarse, o pretender configurar identidades colectivas con códigos culturales específicos.

En una institución tan heterogénea, en el ámbito educativo, se requieren procesos que promuevan las relaciones interpersonales, intersectoriales e interculturales. Pero eso no es posible sin la acción educativa y sin el aporte de quienes guían los procesos de enseñanza aprendizaje. Para dicha práctica, se requieren metodologías afines; es allí donde aparece en el discurso el diálogo de saberes, método propio de la educación popular y la investigación comunitaria; así lo define (Ghiso, 2000).

El diálogo de saberes en educación popular e investigación comunitaria se ha comprendido como principio, enfoque, referente metodológico y como un tipo acción caracterizada por el reconocimiento de los sujetos. que participan en los procesos. La aproximación que se hace al diálogo de saberes, en este texto, apunta a entenderlo como un tipo de “hermenéutica colectiva”, donde la interacción caracterizada por lo dialógico re contextualiza y resignifica los “dispositivos” pedagógicos e investigativos que facilitan la reflexividad y la construcción de sentidos de los procesos, acciones, saberes, historias y territorialidades. (Ghiso, 2000, pág. 13)

Además, Ghiso, (2000) describe:

“Para emprender el diálogo de saberes en procesos educativos, se requiere tener en cuenta condiciones como: el reconocimiento de sujetos dialogantes, los ámbitos que lo posibiliten y, sin duda, las experiencias vitales diferentes/semajantes, que quieren ser compartidas” (p.13).

Estos serán los principios que servirán como acciones dentro de la metodología, aplicada en el aula. En un primer momento, los docentes tienen la tarea de que los participantes dentro de su salón de clase, se reconozcan como similares, a pesar de las diferencias propias de las etnias. Por, sobre todo, debe motivar a la libre expresión de sus tradiciones, con el fin de que, los dialogantes puedan adentrarse, desde las experiencias compartidas, en contextos que pueden ser poco conocidos, pero que llegan a ser comunes.

Además, Ghiso, (2000) explica que: “se puede construir una semántica de los hechos, de los intereses e intencionalidades, de los saberes, de las expresiones e interacciones, de las percepciones, de las vivencias y deseos” (p.15). Por tanto, los docentes deben generar material didáctico o recursos de apoyo, basados en los propios intereses de los educandos. Para el caso analizado, se determinó como elemento de interés, las leyendas ancestrales. Su contenido y la forma de contar de la docente, incide en despertar la creatividad y participación activa de las estudiantes. Además, como trabajo autónomo, se potencia el diálogo de saberes de las niñas, con las personas de otras generaciones, padres o abuelos, con quienes pueden entablar diálogos, con la finalidad de transmitir sus conocimientos de forma oral, en primer lugar, a las alumnas, y luego, éstas compartir con sus compañeras.

2.3.4.1 Elementos a considerar para generar Diálogo de Saberes

Ghiso, (2000) explica que, el Diálogo de Saberes constituye un proceso de desarrollo semántico de hechos, característico del proceso dialógico que promueve un conocimiento social, donde reconoce al menos tres tareas:

- Reconocer la diferencia y la identidad en experiencias semejantes o análogas.

- Identificar los códigos, símbolos e imaginarios que permiten expresar, comprender, interpretar y re contextualizar saberes y experiencias sociales comunes, cotidianas, pero profundamente vividas, por consiguiente, altamente significativas.
- Reconocer los sentidos y supuestos ocultos que están mediando la expresión y la comprensión de la experiencia y posiblemente condicionando la apropiación de saberes exógenos a las personas y a los grupos (p.13).

Entonces, el Diálogo de Saberes puede ser considerado como una metodología, que permite recrear y compartir conocimientos ancestrales, buscando desarrollar la interculturalidad. El contexto de interacción permite afianzar las relaciones entre los participantes.

Ghiso, (2000) concluye su artículo citando algunas conclusiones; entre las principales citamos las dos principales:

Plantear nuevamente el tema del diálogo de saberes impone desplazar la mirada a aspectos que, posiblemente años atrás, no se presentaban con tanta claridad o no aparecían como retos a ser tenidos en cuenta. Hoy no se puede negar que al reponer el tema debe asumir con profundidad y rigurosidad el pluralismo de valores, significados y formas de vida resultante de la existencia de múltiples medios y mediaciones que potencian o encierran las posibilidades comunicativas de personas, grupos e instituciones diversas. Una propuesta dialógica lleva a promover y fortalecer los lazos vinculares y nocionales, ello aporta en la reconstrucción del tejido social; ya que se parte del reconocimiento de la necesidad de reconocimiento de sujetos sociales diferentes en sus particulares espacios de acción. Al asumir el diálogo de saberes como enfoque y acción estamos ganando en reflexividad sobre procesos, acciones, historias y territorialidades que condicionan, potenciando u obstaculizando, el quehacer de personas, grupos o entidades (p.17).

Altos grados de comprensión son logrados entre otros caminos, mediante dos importantes vías: elaboraciones significativas en las que la cooperación, colaboración y un contacto directo con la realidad son esenciales, para lo que se requiere de procesos de comunicación que equilibren un lenguaje disciplinar con otro cotidiano; y la conquista de

independencia cognitiva tanto conceptual como procedimental en la aprehensión del mundo. La forma de enseñar activa y efectivamente a las estudiantes de segundo de básica, es mediante el Diálogo de Saberes, contribuye al mejoramiento de los procesos de comprensión y razonamiento; dándose cuenta y analizando de forma autónoma el conocimiento. Dicha perspectiva es totalmente fructífera, en la facilitación de actividades de conocimiento crítico reflexivas. Posibilita el paso de los niveles básicos de pensamiento hacia una comprensión más compleja, y particularmente, en relación a los malentendidos, la develación de la esencia más allá de la forma y, como consecuencia, el desarrollo del espíritu transformador. No, obstante, los errores también son muy importantes en la construcción de saberes, porque en algunas oportunidades se aprende más de las equivocaciones que de los aciertos. Como lo expresé con anterioridad, estos son los caminos del conocimiento a través de sus contrarios, un diálogo con distintos saberes sobre la construcción de conocimientos permite establecerlo.

El Diálogo de Saberes, en esta investigación dentro del lineamiento alternativo, tiene gran importancia. Por medio de este método, es el estudiante quien construye su aprendizaje a través de las vivencias que tiene desde su hogar. Al compartir en el equipo de trabajo, puede fortalecer su libertad de expresión y se siente como un ente útil, aportando su conocimiento al trabajo. Es importante ir manteniendo el orden y guiarles, para que, por medio de los errores y aciertos, el conocimiento se vuelva significativo, pero fue de gran satisfacción ver el resultado obtenido con el aporte libre y voluntario de cada uno de los miembros del equipo.

2.3.5 La lectura comprensiva

Una problemática recurrente en los establecimientos educativos se manifiesta en estudiantes que leen, pero no comprenden la lectura. Esta problemática puede ser causada porque, en el sistema educativo tradicional, se considera más, la velocidad y claridad con la que pueden leer, más no lo que pueden comprender. El aprendizaje de la lectura, demanda una práctica de comprensión lectora, que contenga claridad, tanto en el marco de los contenidos conceptuales como en los textuales. No es suficiente únicamente dominar el vocabulario para comprender el texto, sino que es necesario conocer el tipo de texto a leer.

El autor Van Dijk, (1997) explica que:

Las investigaciones sobre lectura comprensiva, generalmente abordan dos aspectos, por un lado, las variables relativas al texto, o sea las características estructurales del texto, y por otro las variables relativas al lector, o sea sus procesos cognitivos y meta cognitivos. Dentro de las variables relativas al texto, se distinguen la superestructura y la macro estructura. La primera se refiere a la estructura esquemática referente a un tipo de forma de texto (narrativo o expositivo) y la segunda a la abstracción de las ideas más importantes del texto.

Añade además Van Dijk, (1997) que:

La práctica de la lectura lleva a los individuos a representar mentalmente esas estructuras, permitiéndoles relacionarse con el texto de forma activa. Por ejemplo, frente a la lectura de una narración, el lector espera encontrarse con la historia, con su moraleja, la trama con su evaluación, los episodios con su marco y suceso que conducirá a la complicación y a su resolución. De la misma manera, un lector eficiente construye rápidamente una representación abstracta del texto, con base en la idea principal, elaborando una macro estructura (p.24).

Desde la teoría, un estudiante que esta alfabetizado, debería estar apto para leer y comprender, pero esto no sucede siempre. Hay alumnos que escuchan o leen una cláusula sencilla y no la entienden; es allí donde los docentes deben explicar o apoyar en el proceso de razonamiento para que el texto pueda ser comprendido. Este puede ser una causa por la que, los estudiantes incumplan sus tareas; aquí radica la importancia de la presente investigación y de su propuesta práctica o lineamiento alternativo.

Por varias décadas la búsqueda de métodos adecuados para llegar al proceso de enseñanza de la lectura ha sido arduo, pero se ha llegado a conclusiones de la mano de la psicología, sobre el desarrollo intelectual, consolidando a un enfoque productivo del procesamiento de la información como teoría hegemónica en el seno de la psicología de la evolución. La investigación fomenta el aprendizaje significativo y libre de la escritura y lectura de forma adecuada en la educación y que, además, las estudiantes puedan expresar sus tradiciones

y vivencias de manera espontánea, sin miedo al qué dirán, ni a que se sientan menos ni más que las compañeras del aula.

2.3.5.1 Sociedad y lectura

La lectura dentro de la sociedad es una habilidad indispensable para las personas, es una forma de comunicación universal, por medio de ella se puede llegar al conocimiento, dentro del ámbito social la lectura ha abierto muchas puertas en todos los sectores.

- Los cambios en lectura
 - Aprender a lo largo del tiempo.
 - Aprender con las materias.
 - Analizar y ejercitar la lectura.

- Enseñanza de la comprensión lectora
 - El lector
 - El texto
 - El contexto
 - Relación texto y lector
 - Decodificación de textos
 - Entender el texto
 - Interpretar el texto
 - Introducción
 - El lector y el contexto
 - Querer leer
 - Leer, discutir y escribir
 - Ver leer

Este es el proceso que se propone en el cuadernillo didáctico alternativo, que, en el aprendizaje de la lectoescritura, las estudiantes puedan ir desarrollando la habilidad de lectura y escritura de forma comprensiva. Es decir, que los aprendizajes sean analizados y comprendidos, para ponerlos en práctica de manera adecuada. Se evita el memorismo; con esta investigación se busca la libertad de expresión y el saber que se pueden expresar sus conocimientos sin miedo a equivocarse.

2.3.5.2 La lectura actual y la persuasión.

Para nadie es desconocido que la lectura se clasifica en tres tipos: la lectura informativa, la lectura expresiva y la lectura persuasiva. La leyenda está inmersa en la lectura persuasiva, que, según el texto de cuarto de básica de Ministerio de Educación es comprendida como la habilidad que tienen las personas para transmitir ideas y estas sean difundidas por quien actúa como receptor, es decir la capacidad que tiene el individuo para convencer a otros.

En la investigación, la lectura comprensiva de imágenes y textos que se encuentran en los dos bloques de estudio, en el lineamiento alternativo, persuade a las estudiantes sobre la interculturalidad, llegando a la comprensión adecuada del conocimiento cultural.

2.3.5.3 Lectura comprensiva de imágenes

La lectura de imágenes se relaciona con estructuras comunicacionales representadas a través de imágenes o íconos, con profunda subjetividad y ambigüedad como es la lectura de imágenes en la primera infancia. Se trata de un ejercicio de construcción del conocimiento que recoge elementos significativos de un entorno muy específico y para referencia profesional en este sentido (Quinchía & Gómez, 2016, p.48).

Se conceptualiza a la lectura de imágenes como una forma de comunicación visual, donde se encuentran imágenes y símbolos en todas partes. Desde las señales de tránsito, hasta en edificios, escuelas e incluso aulas. En el ámbito ancestral, la primera forma de comunicación fue la lectura y escritura desarrollada por medio de jeroglíficos o gráficos. Hasta la actualidad los arqueólogos han encontrado gráficos con los cuales nuestros ancestros se comunicaban.

En las primeras etapas de adquisición de la habilidad lectora los estudiantes pueden leer a través del análisis e interpretación de gráficos. Ellos pueden determinar los productos o bebidas que consumen, por la imagen que ven en los envoltorios. Es por esta razón que se propone dentro de la herramienta alternativa didáctica, el primer capítulo, con lectura de imágenes, ya que las estudiantes se encuentran en un proceso de adquisición del código alfabético y la forma más efectiva de comunicarse es a través del lenguaje, a través de

imágenes. Al momento de observar, dialogar y conceptualizar la información, las estudiantes hacen su esquema mental del conocimiento y demuestran lo aprendido a través de la presentación de su exposición en el grupo y fuera del aula, llevando la interculturalidad como un compromiso de convivir diario.

Con respecto a la lectura de imágenes, la escritura y lectura fonética es el resultado de un arduo proceso que inicia primero con un dibujo que sería el grafema, esta figura es fácilmente reconocible de modo progresivo. En la historia nuestros ancestros adecuan las figuras a frases, palabras y parte de la palabra, pero con el paso del tiempo el pensamiento analítico logra su plena representación al escribir de forma alfabética. Se debe tomar en cuenta que la mayor parte de la historia ancestral se la conoce por imágenes encontradas en cavernas o lugares ancestrales donde prima la escritura pictográfica.

Es interés de la investigación trabajar con pictografías, al inicio del proceso, puesto que las estudiantes aún no tienen conocimiento de la grafía fonema. Con esta propuesta se busca que las estudiantes sientan, lo que, en alguna época de la historia, los ancestros vivieron al comunicarse únicamente por pictogramas.

2.3.5.3.1 La percepción visual

La percepción es el “proceso cognitivo de la conciencia que permite el reconocimiento, interpretación y significación de las sensaciones obtenidas del ambiente físico y social. En este proceso intervienen procesos psíquicos como el aprendizaje, la memoria y la simbolización” (Vargas, 1994, p.48).

▪ Estructura básica del lenguaje visual

- Lenguaje verbal y visual
- Componentes del lenguaje visual
- Análisis del contenido

Al trabajar con las estudiantes en ejercicios de percepción visual, es decir en la observación de las imágenes, análisis de la imagen, e interpretación de gráficos, las estudiantes desarrollan destrezas o funciones básicas, las cuales, al momento de la

adquisición del código alfabético, van a facilitar su trabajo. Esto se debe a que, se interpretará de mejor manera la grafía, en fusión con el fonema, lo cual es una gran ventaja debido a que facilita la adquisición del código alfabético. Es esta la importancia procesual de la investigación, ya que incide, además, la lectoescritura en la importancia de fomentar la interculturalidad.

2.3.6 Lectura subjetiva

La lectura subjetiva de imágenes es el efecto, percepción o sugerencia que provoca el pictograma en el lector. Esto tiene dos tipos de percepción.

- Percepción global de la imagen
- Percepción sociales y culturales al que corresponde la imagen

La investigación aporta al aprendizaje de la interculturalidad, de forma que las estudiantes ejecuten una lectura subjetiva, como parte de su desarrollo personal dentro de la sociedad, como entes comunicativos fuera del aula de clases. Para que se difunda la importancia de la participación comunitaria en la valoración y respeto de las diferentes culturas que encontramos en el Ecuador.

2.3.6.1 Lectura de imágenes como estrategia para fortalecer la narración

Solé, (2012) afirma que "Formar lectores equivale a formar ciudadanos que puedan elegir la lectura para una variedad de propósitos, que sepan qué leer y cómo hacerlo, que puedan utilizarla para transformar la información en conocimiento". No solo la lectura de texto es importante, debe desarrollarse en el niño la habilidad de la lectura de imágenes, para que con ella pueda interpretar y poner en desarrollo el conocimiento adquirido seguido de un proceso.

2.3.6.2 Proceso de la lectura de imágenes

- Observación de la imagen
- Descripción de la imagen

- Identificación de la imagen
- Inferencia de la imagen
- Interpretación de la imagen

En la propuesta, es este el proceso que se sigue con las estudiantes, al momento de la lectura de imágenes, seguida por el método del Diálogo de Saberes.

2.3.7 Lectura comprensiva de texto

La lectura comprensiva de textos es la continuación de la adquisición de la habilidad lectora, es decir; va de la mano de la lectura de imágenes. Un estudiante que ha desarrollado bien las habilidades y destrezas en la lectura de imágenes tiene mejores probabilidades de adquirir la destreza de la lectura de textos. El proceso que se debe seguir en una lectura textual es: pre lectura, lectura y post lectura.

La lectura e intercambio de opiniones sobre un texto especializado, tiene como finalidad involucrar a los estudiantes en el trabajo con este tipo de textos. Proporcionarles una tipología para abordar su análisis y plantear habilidades didácticas que supone el trabajo con textos especializados. Es lo que con la investigación se desarrolla en las estudiantes de forma paulatina, hasta lograr alcanzar el conocimiento adecuado de la interculturalidad.

2.3.7.1 Géneros literarios

Se denomina género literario a cada una de las clases en que se dividen los textos literarios, escritos por los autores con una finalidad determinada. Cada género literario comprende, a su vez, otros subgéneros literarios.

Cada género tiene sus rasgos característicos:

- 1. Género lírico:** Se usa para expresar sentimientos y para ello, emplea generalmente el verso.

2. **Género narrativo:** Se utiliza para presentar historias realizadas por personaje que pueden intervenir mediante el diálogo. El narrador cuenta la historia y para ello puede utilizar distintas formas de elocución, esto es, la narración, la descripción, la exposición o la argumentación.
3. **Género dramático:** Está destinado a ser representado ante espectadores. Los personajes intervienen sin la mediación del narrador, siguiendo las indicaciones sobre vestuario, gestos, movimientos, etc. que contienen las acotaciones del texto teatral.

2.3.7.1.1 Subgéneros literarios

Llamamos subgéneros literarios a cada uno de los tipos de textos que se incluyen en los anteriores géneros señalados, caracterizados porque todos tienen rasgos comunes del género al que pertenecen. Los principales subgéneros son los siguientes:

1. Subgéneros líricos:

- A. **Canción:** poema de tema amoroso.
- B. **Elegía:** poema en el que se llora la muerte de un ser querido.
- C. **Oda:** poema que trata un tema serio y elevado.
- D. **Sátira:** poema utilizado para ridiculizar a alguien o a algo.
- E. **Égloga:** poema extenso con temas de la naturaleza y ambiente pastoril.

2. Subgéneros narrativos:

- A. **Cuento:** narración breve con pocos personajes y con el tiempo y espacio escasamente desarrollados.
- B. **Novela:** narración más extensa y compleja que el cuento donde aparece una trama complicada o intensa, personajes sólidamente trazados, ambientes descritos pormenorizadamente, con lo que se crea un mundo autónomo e imaginario.
- C. **Poema épico:** Relata las hazañas heroicas con el propósito de glorificar a una patria.
- D. **Cantar de gesta:** Poema escrito para ensalzar a un héroe.
- E. **Romance:** Poema épico-lírico usado para narrar hazañas o hechos de armas.

3. Subgéneros dramáticos:

- A. **Comedia:** Desarrolla conflictos divertidos y amables, con personajes pertenecientes al mundo de la normalidad.

B. Drama: Los personajes luchan contra la adversidad, que suele causarle gran daño. Pueden intervenir elementos cómicos y entonces toma el nombre de tragicomedia.

En el subgénero lírico el cuento tiene como rasgo principal la brevedad, la intensidad y la simplicidad en el tratamiento de sus elementos: personajes, espacio, tiempo, acción, etc. Así, los personajes suelen ser perfilados de forma simple y esquemática y se dan pocos detalles de ellos. La acción también es sencilla y suele mostrar un orden lineal, es decir, se desarrolla siguiendo un orden cronológico. El espacio en que se ambientan suele ser muy escasamente caracterizado.

En cuanto a su modo de composición y autoría, podemos distinguir dos clases de cuentos, fundamentalmente:

A. Cuento tradicional y popular: a veces es una creación colectiva que ha perdurado sobre todo a través de la transmisión oral y que perdura con variantes; otras veces puede ser obra de un autor conocido, pero haberse “popularizado” gracias a los medios de comunicación.

B. Cuento literario: de autor conocido, escrito con mayor elaboración y con vocación de forma escrita. Suele mostrar más elaboración en sus elementos: tiempo, lugar, personajes, etc.

2. Por su estructura, podemos hablar de:

A. Cuentos con marco: narraciones independientes relacionadas entre sí por otra historia que las encuadra, como, por ejemplo, Las mil y una noches.

3. De acuerdo a la intención, nos encontramos los siguientes tipos de cuentos:

A. Leyendas: Relatos en los que se narra cómo real un suceso extraordinario y que surgen para explicar lo inexplicable o el origen de un personaje que será importante en un relato legendario. Para darle ese tono de realidad, estos relatos se sitúan en lugares y tiempos precisos. Son las leyendas las que se utilizarán como recurso metodológico, en la propuesta de la investigación.

B. Mitos: Muy relacionados con las leyendas, son un tipo de relato que trata de explicar misterios relativos al origen del mundo, de los seres humanos, de la Naturaleza o de lo inexplicable. Para ello, cada pueblo o cultura elabora sus propias historias. El conjunto de mitos forman la mitología de cada cultura. El mito y el cuento tradicional comparten rasgos en cuanto a su sencilla composición. No obstante, el cuento pretende entretener y el mito explicar algo o establecer pautas sociales de comportamiento entre los miembros de una comunidad.

C. Ejemplos y apólogos: Son relatos alegóricos de los que se desprenden una enseñanza o consejo. A este tipo pertenecerían las fábulas, es decir, narraciones generalmente en verso, en las que sus personajes son animales que hablan y se comportan como personas.

4. En cuanto a la técnica empleada, distinguimos:

El cuento fantástico, que cuenta historias situadas fuera de los límites de lo cotidiano.

El cuento realista, que nos muestra un mundo semejante al real.

2.3.8 La narración

Dentro de los elementos de la narración se encuentran:

El narrador es el sujeto que, desde un punto de visto concreto, cuenta los hechos de la historia, presenta a los personajes, los sitúa en un espacio y tiempo determinados, observa los hechos que le rodean y muestra su forma de pensar y su forma de comportarse. La manera de contarlos todo es importante para la comprensión de la historia.

Entre los distintos tipos de narrador, se pueden encontrar:

1. Narrador en primera persona: cuando quien cuenta los hechos participa en la historia que cuenta. Distinguimos dos clases:

A. Narrador-protagonista: la historia la narra el personaje principal.

B. Narrador-personaje secundario: Narra la historia un personaje secundario, que participa en la historia, pero no es el protagonista.

2. Narrador en segunda persona: cuando el narrador cuenta los hechos a un tú que a veces puede ser él mismo, de tal manera que se desdobra. Es una técnica que aparece en la novela contemporánea.

3. Narrador en tercera persona: cuando quien cuenta la historia está fuera de ella. Encontramos aquí, también, dos clases:

A. Narrador objetivo: el narrador es un mero testigo de los hechos y se limita a narrar aquello que ve, sin poder entrar en el interior de los personajes.

B. Narrador omnisciente: el narrador describe lo que los personajes ven, sienten o piensan. Lo conoce todo sobre el personaje.

2.3.8.1 La acción

La acción está formada por todos los acontecimientos y situaciones que componen una historia. Dichos acontecimientos se pueden organizar en núcleos con cierta autonomía, llamados episodios.

El conjunto de acontecimientos y hechos de la historia se denomina también argumento. La forma de organizar dichos acontecimientos se denomina trama.

2.3.8.2 Los personajes

Los personajes son aquéllos que realizan las acciones que relata el narrador.

Por su importancia en el desarrollo de dicha acción, los personajes pueden ser principales o secundarios. Dentro de los principales se encuentra el protagonista, que es el personaje más importante de todos. A su oponente se le denomina antagonista.

La caracterización de los personajes se puede realizar de diversas maneras:

1. Por caracterización directa: El narrador, el mismo personaje u otro personaje, bien en bloque, bien gradualmente, describen directamente el físico, el carácter o cualquier otro dato del personaje.

2. **Por caracterización indirecta:** El personaje va siendo conocido por el lector mediante sus reacciones, su forma de hablar, sus actuaciones, etc., sin que nadie lo describa.

2.3.8.3 La estructura

Los elementos de la narración se organizan para formar un todo interrelacionado. De manera general, distinguiremos tres partes en una narración:

1. **Planteamiento:** Es la parte inicial del relato donde se proporciona la información necesaria para que se desencadene la acción posterior.
2. **Nudo:** Es el momento de mayor complejidad de la historia y donde se continúa lo iniciado en el planteamiento
3. **Desenlace:** Es el episodio final en el que se resuelve o finalizan los conflictos. A veces el final puede quedar abierto.

2.3.8.4 El tiempo literario

El tiempo es el elemento de la narración que tiene en cuenta la duración, sucesión y ordenación en que se producen los distintos acontecimientos.

1. La duración del tiempo puede ser diverso: varios años, un día, unas horas...:
 - A. El tiempo es largo cuando se presenta un período de tiempo muy amplio, muchas veces de años.
 - B. El tiempo es corto cuando lo narrado ocupa pocas horas.
2. El orden temporal de los acontecimientos puede presentarse de diversas maneras:
 - A. **Desarrollo lineal:** Los hechos se presentan con el orden cronológico en que se produjeron.
 - B. **In media res:** La narración se inicia en un punto intermedio de la historia y se van relatando hechos anteriores y posteriores.
 - C. **Flash-back:** La narración empieza por el final y retrocede al pasado.
3. De acuerdo a la percepción que se tiene del tiempo, éste será:
 - A. **Tiempo objetivo:** Es el tiempo que se puede medir por el reloj: horas, días...
 - B. **Tiempo subjetivo:** Es la percepción que se tiene del paso del tiempo; a veces, una hora se hace interminable.

4. En cuanto al ritmo de la historia, es decir, la relación entre lo narrado y la forma de narrarlo, podemos hablar de:

A. Ritmo rápido: cuando los hechos o acontecimientos se suceden con rapidez y abundancia.

B. Ritmo lento: cuando la narración se demora en descripciones y reflexiones, de tal modo que los acontecimientos son escasos.

2.3.8.5 El espacio

El espacio es el componente narrativo que se refiere al lugar en el que se desarrolla la acción y por el que se mueven los personajes. Puede haber espacios urbanos, rurales, domésticos, idealizados.

1. El tratamiento del espacio puede ser diverso:

A. Cuando las indicaciones espaciales son mínimas.

B. Cuando el espacio cobra una especial importancia en la narración, dado que está muy relacionado con la evolución del personaje (por ejemplo, en los libros de viaje).

C. Cuando el espacio físico determina la historia y se convierte en un personaje más (por ejemplo, la selva, el Oeste, la ciudad, etc.).

2. En relación con la realidad puede ser:

D. Espacio real: Corresponde con lugares auténticos e identificables.

E. Espacio imaginario: No existe en la realidad, pero ha sido creado a partir de lugares similares de la realidad. Aunque no es auténtico, contiene elementos reales o posibles (por ejemplo, Vetusta, en La Regenta, de Clarín).

F. Espacio fantástico: No existe ni tiene relación con espacios reales (por ejemplo, los lugares de las novelas de ciencia-ficción).

2.3.8.6 Estilo directo y estilo indirecto de la narración

El diálogo entre los personajes aparece con frecuencia en los textos narrativos. La forma de introducir dicho diálogo puede hacerse de acuerdo a los siguientes procedimientos:

1. **Estilo directo:** Cuando los personajes hablan directamente y, por tanto, se transcriben literalmente sus palabras, introducidas por un guión y aclaradas, a veces, por el narrador mediante un verbo de lengua –decir, responder, aclarar, etc....-
2. **Estilo indirecto:** Cuando las palabras del personaje no son transcritas literalmente, sino que mediante una oración subordinada dependen de un verbo de lengua y son modificadas, adaptándolas a las coordenadas temporales del narrador:

2.3.8.6.1 Tipos de elocución en la narración

Elocución

Cuando nos expresamos por escrito, podemos hacerlo utilizando las siguientes formas de elocución:

1. **Narración:** Para contar hechos.
2. **Diálogo:** Para reflejar las palabras que los interlocutores pronuncian en una conversación.
3. **Descripción:** Para expresar cómo es algo.
4. **Exposición:** Para presentar nuestras ideas.
5. **Argumentación:** Para defender, razonándolas, nuestras ideas.

La narración puede contener, además del que le es propio, los otros tipos de elocución existentes, esto es, puede incluir el diálogo entre los personajes, pasajes descriptivos o diversas reflexiones en las cuales puede utilizarse la exposición y argumentación de ideas (Ministerio de Educación de España, 2007, pp.1-3).

2.3.8.6.2 Tiempos verbales en la narración

En esta breve introducción, queremos poner de manifiesto la relación de algunos tiempos verbales con algunas de estas formas de elocución:

Tabla 1: Tiempos verbales en la narración

T i p o d e e l o c u c i ó n	T i e m p o v e r b a l
Narración	• Pretérito Perfecto Simple
Descripción	• Pretérito imperfecto de indicativo • Presente de indicativo
Diálogo	• Presente de indicativo

Fuente: (Ministerio de educación de España, 2007)

2.3.9 Diálogo de saberes como metodología para el proceso pre-lector

El proponer al Diálogo de Saberes, en ese acápite, refiere al encuentro entre un mundo académico en crisis y unos actores sociales que surgían con fuerza a nivel global; especialmente en los países en proceso de descolonización. La reconstrucción del pasado introduciéndole más voces, con lo que se alteraba la narrativa tradicional occidental en la que hablaba solo el saber experto. La formulación de un nuevo paradigma en las ciencias sociales y en la pedagogía, al que luego se le sumará la articulación entre razón y sentimiento.

En síntesis, es una forma de diálogo de saberes muy imaginativa y rica, que va a tener muchas continuidades con propuestas construidas posteriormente. Tenía rasgos de mesianismo, pues el locutor externo terminaba siendo el protagonista que hablaba por las comunidades. Y, en algunos casos, pudo ser esencial para el pueblo, como si éste fuera homogéneo, puro e incontaminado. Por esas vías se negaba la pretensión metodológica de respetar la diferencia y de hacer un Diálogo de Saberes verdaderamente horizontal.

Se reconoce que el locutor externo tiene intereses emancipadores al impulsar el cambio social, no impone un modelo de sociedad, sino que debe acompañar a los subalternos en su búsqueda liberadora. Y esto lo hacen ellos a partir de conocimientos propios y con visibilidad creciente de investigadores surgidos de sus entrañas. Por eso hoy se habla de investigaciones colaborativas, que, si bien no suprimen totalmente la asimetría de poder en el conocimiento, sí impulsan el Diálogo de Saberes en forma más radical, pues no se parte de que el académico posea la verdad, como tampoco el subalterno. Son encuentros de iguales, pero distintos.

Por eso estamos ante formas nuevas de intercambio de saberes, que afianzan la diferencia, ya no entre los que conocen y los que no, sino entre distintos saberes sin que piense que uno sea superior al otro. Por supuesto que en el mundo actual no hay total simetría, pues todavía las sociedades occidentales –construidas sobre experiencias imperiales de colonialidad y modernidad, capitalistas– otorgan poder al académico y lo legitiman como el que sabe acertadamente, naturalizando dichas diferencias. Pero eso se está rompiendo

y no solo por el agotamiento de las ciencias sociales convencionales, sino principalmente por la irrupción de nuevas formas de organización y movilización social.

El escucha ya no es un mero informante, debe ser co-investigador de su propia realidad. Aquí cobran importancia no solo las metodologías colaborativas sino la investigación crítica de todas las formas coloniales de conocimiento. Para decirlo en pocas palabras, no basta con tener claro el propósito emancipador e incluir a los intelectuales subalternos en los proyectos de investigación, hay que descolonizar la búsqueda de conocimiento comenzando por la metodología. Ahora bien, los nuevos acercamientos al Diálogo de Saberes no se limitan a la interacción discursiva entre diferentes culturas, y menos a la que se da entre los intelectuales y los movimientos sociales.

Es también un diálogo de prácticas, como lo muestran los pueblos indígenas y afro descendientes, en sus experiencias cotidianas de entrar en contacto con la sociedad dominante para acceder a los mercados, ingresar a las escuelas –así sean bilingües–, acudir a los centros médicos, sintonizar un televisor u oír un sermón religioso. Esto para no hablar del choque cultural que están produciendo los megaproyectos y actividades extractivas mineras y agropecuarias que se reviven en los últimos tiempos en América Latina. Pero también es un diálogo entre culturas subalternas que tampoco está exento de conflictos como a diario se ve entre campesinos blancos o mestizos, indígenas y afrodescendientes, e incluso implica diálogos dentro de las propias comunidades por las asimetrías que se dan en su seno no solo entre bases y autoridades tradicionales –por más legítimas que sean y por más que prediquen que “gobiernan obedeciendo”–, sino también entre generaciones y géneros. Así se ponen en verdadero diálogo distintos saberes en forma más horizontal, simétrica, solidaria y crítica no solo del conocimiento hegemónico sino del propio.

La relación que tiene la lectura comprensiva con la interculturalidad de acuerdo con Geertz (1997) “la cultura no es una entidad, algo a lo que puedan atribuirse de manera causal acontecimientos sociales, modos de conducta, instituciones o proceso sociales; la cultura es un contexto dentro del cual pueden describirse todos esos fenómenos de manera inteligible” (p.27).

Entendiendo que la presente investigación pretende que, a la cultura no se la vea como un objeto, o algo que se lo toma de forma pasajera con eventos sociales, o maneras de comportamiento, o eventos simplemente llamativos en la sociedad; lo que se quiere es que las estudiantes vivan la cultura dentro de su entorno, valorando sus raíces ancestrales y respetando las creencias y tradiciones de sus compañeras sin olvidar su identidad.

Mientras que Chartier (1999) concibe la lectura como una práctica cultural realizada en un espacio intersubjetivo. De igual manera, este espacio o contexto condiciona y determina la forma de leer. De acuerdo a este autor la lectura es parte de la cultura, y lo que se pretende en esta investigación es que, por medio de la lectura, las estudiantes desarrollen la interculturalidad conociendo las leyendas, tradiciones y costumbres de los ancestros. Que mejor forma de hacerlo, por medio de la lectura, que es la puerta para conocer nuevos mundos ocultos. Además, las estudiantes pueden reforzar el conocimiento en el área de Ciencias Naturales y Estudios Sociales, ya que conocerán la biodiversidad que hay en la vegetación ecuatoriana, y las diferentes costumbres, vestimentas, alimentos que hay en el país.

Se debe considerar que es una propuesta educativa que pretende incluir la interculturalidad en el ámbito escolar, ya que el Ecuador vive la heterogeneidad en la sociedad. Es importante iniciar desde las bases educativas, inculcando el amor y respeto a la interculturalidad, aceptar las raíces del hogar, como parte de su propia identidad; respetar las diferencias culturales que encontramos entre las personas que nos rodean. En los últimos tiempos, se está hablando mucho de la diversidad cultural por la migración, así que, el deber de los docentes en las aulas de clases, es fomentar el desarrollo de la interculturalidad de forma adecuada y enriquecedora.

La investigación responde a la pregunta ¿Qué relación existe entre lectura comprensiva e interculturalidad? Se responde que, fomentar la lectura es persuadir sobre las culturas, con diferentes dialectos e idiomas, fortalece el aprendizaje de lo que se está aprendiendo, y a su vez permite descubrir semejanzas y diferencias de tradiciones, costumbres, creencias y así, valorar las otras costumbres con sus riquezas de vida. La lectura, es un medio importante para aprender, valorar y construir con equidad.

CAPÍTULO III

METODOLÓGIA

3.1 ENFOQUE

La investigación se desarrolló según un enfoque Cualitativo Fenomenológico, aunque también se consideraría la aplicación del enfoque Holístico Dialéctico, por ser propia del ámbito educativo. Desde la visión epistemológica se considera el enfoque fenomenológico, dado que, se utiliza como principal técnica la observación de campo. Por la naturaleza de la investigación, la investigadora obtuvo los datos principales, mediante una observación directa, al grupo de sujetos investigados. Desde un enfoque ontológico, la información considera con suma importancia los aspectos culturales, históricos, sociales de los sujetos de estudio. Tras el proceso de investigación se creó una propuesta innovadora, fundamentada en aportes teóricos de autores que abordaron los procesos de la Interculturalidad. Además, fundamentada en los datos que se obtuvieron durante el proceso de recolección de datos.

3.2 TIPO DE INVESTIGACIÓN

La investigación presenta un Diseño Cuasi-Experimental, ya que la investigadora interviene en una de las variables, para el caso, el desarrollo de la interculturalidad, en los sujetos de estudio, sobre la cual se evaluará los efectos de la variable, lectura comprensiva de leyendas.

Se considera, además, un diseño Transversal, dado que se recolecta datos durante un tiempo determinado, se describen las variables con aportes teóricos de autores, se analiza la incidencia o interrelación de las dos variables planteadas. El proceso investigativo contempló la recopilación de datos en dos momentos: una evaluación diagnóstica, antes de aplicarse la propuesta desarrollada, mediante un test de conocimientos; otro posterior a la aplicación de la propuesta.

Considerando como base la lectura comprensiva de leyendas tradicionales y el desarrollo de la interculturalidad en las estudiantes, por medio de instrumentos tanto

cuantitativos como cualitativos, se mantuvo un análisis observacional, para evaluar los alcances de las estudiantes, como constructoras de su propio conocimiento.

3.2.1 Tipo de investigación, por su alcance

La investigación se considera Descriptiva. Dado que no solo se familiarizó con los fenómenos estudiados, lectura comprensiva e interculturalidad; sino que, se analizó, como se manifiestan estos dos fenómenos, en el campo de la investigación, y cuáles son sus componentes, sobre los cuales se incidirá, para generar la propuesta.

Además, porque permite delimitar hechos por medio del análisis de un grupo determinado, donde se puede utilizar, para la cuantificación de los resultados, un test, por su parte para la evaluación cualitativa estudios etnográficos. La finalidad principal, como su nombre lo indica, es describir los fenómenos, actividades o aspectos relevantes que determinen una realidad de estudio.

Podría considerarse además de tipo Correlacional, dado que vincula diferentes fenómenos, conceptos y variables, para proponer una alternativa de solución, mediante el diseño y aplicación de una Guía Didáctica, como lineamiento alternativo.

3.3 MÉTODOS DE INVESTIGACIÓN

3.3.1 Métodos del nivel empírico del conocimiento

Enmarcados en el enfoque Fenomenológico, se utiliza como principal método, la Observación Sistemática; es decir, se plantearon instrumentos de observación, detallado criterios e indicadores que permitan evidenciar la problemática, categorizarla, fundamentarla desde la teoría y proponer una alternativa de solución, con base en los hallazgos.

Para la validación de la propuesta, se utilizó el método de Validación con Criterios de Expertos. Si bien la investigación planteó preguntas científicas en lugar de hipótesis, es necesario que, la propuesta sea validada. Por tanto, una vez desarrollada la propuesta se

procede a valorarla, con la participación de tres profesionales: un profesional área pedagógica didáctica, otra docente del grado que sirvió como sujetos de estudio –segundo de básica y un profesional del área de Lengua y Literatura. Esta valoración permitirá corregir posibles errores detectados en la propuesta, y elevará el rigor científico de la misma.

3.3.2 Métodos del nivel teórico del conocimiento

Para el desarrollo de la investigación se utilizó el método Inductivo, que nos permite obtener conclusiones generales, a partir de premisas particulares. Considerando a la Inducción como un modo de raciocinio que permite ir de lo particular, para el caso, las acciones generadas por la investigadora y los avances que adquieren los sujetos de estudio, a lo general, mediante la generación de conclusiones que aportan al conocimiento. Dichas conclusiones son juicios de valor emitido, pero fundamentados en el Estado del Arte presentado como capítulo II. Obteniendo así, nuevos principios o consecuencias desconocidas descritas a través de conclusiones, en torno a la utilidad de la lectura comprensiva y el diálogo de saberes, como procesos metodológicos que aportan a generar un pensamiento intercultural.

3.3.3 Técnicas e Instrumentos

Para la consecución de la investigación, se utilizaron los pasos que se enmarcan en técnicas e instrumentos, siendo los siguientes:

- Observación
- Test Diagnóstico –ex ante-
- Aplicación de la Guía Didáctica
- Test Evaluativo –ex post-

3.4 Población y muestra

La población donde se realizó la investigación la constituyen las estudiantes de la Unidad Educativa Fiscomisional María Auxiliadora. La muestra seleccionada obedece al criterio de Muestra Intencional Estratificada, misma, que, a conveniencia del

investigador, la componen el número total de estudiantes de segundo de básica, paralelo B, periodo académico 2017 – 2018. Se trabajó con mencionada muestra, ya que, al momento de desarrollar la investigación, la investigadora se desempeñaba como maestra de citado grado.

Tabla 2: Población de estudio

GRADOS	HOMBRES	MUJERES	TOTAL
SEGUNDO DE BÁSICA “B”	0	39	39
TOTAL	0	39	39

Fuente: Unidad Educativa María Auxiliadora

Realizado por: Naranjo, 2018.

3.4.1 Técnicas y procedimientos para el análisis de la observación

Se aplicó la técnica de la observación para verificar los resultados obtenidos tanto antes como después de aplicada la Guía Didáctica. Test –ex ante y ex post-

- **Recolección de datos**

Aplicando dos test, el primero antes de la aplicación de la guía didáctica a las estudiantes y al finalizar la explicación de la misma.

3.5 PREGUNTAS CIENTÍFICAS

3.5.1 Pregunta General

- ¿Una propuesta alternativa de lectura comprensiva, respaldada con vivencias ancestrales y leyendas que contenga imágenes y textos, aplicando como método el Diálogo de Saberes, contribuye a mejorar el conocimiento intercultural?

3.5.2 Preguntas Específicas

- ¿Qué conocimientos sobre leyendas y vivencias ancestrales poseen las estudiantes, que permitan evidenciar los niveles de comprensión sobre interculturalidad?

- ¿Cómo se fundamentan los procesos de lectoescritura, lectura de imágenes y texto, que pueden contribuir a que las estudiantes comprendan la interculturalidad?
- ¿El diálogo de saberes puede ser considerada una técnica o metodología de trabajo en equipo, para fomentar la interculturalidad entre las estudiantes?
- ¿Qué componentes debe contener un cuadernillo alternativo sobre leyendas y vivencias ancestrales basada en imágenes y textos, para desarrollar la lectura comprensiva y comprender la interculturalidad?

CAPÍTULO IV

LINEAMIENTOS ALTERNATIVOS

4.1 TEMA

Leyendas ancestrales como recurso didáctico para promover la lectura comprensiva, mediante el Diálogo de Saberes, con enfoque de interculturalidad.

4.2 PRESENTACIÓN

La propuesta hace mención a la recuperación y puesta en valor de las costumbres, vivencias y tradiciones de los pueblos indígenas de la provincia de Chimborazo. Utiliza como estrategia didáctica la lectura comprensiva, a través de imágenes y textos, en las estudiantes de segundo de básica de la unidad educativa María Auxiliadora, de la ciudad Riobamba.

Se desarrolla y aplica un cuadernillo didáctico, compuesto por imágenes y textos informativos, para que las estudiantes conozcan sobre las leyendas de los antepasados y desarrollen un sentido de pertenencia de una sociedad diversa, pero a la vez incluyente. Se consideran leyendas populares, recolectadas, tanto de fuentes bibliográficas, como de fuentes vivas, a través de entrevistas a personas mayores, que aún aplican la tradición oral, para dar a conocer leyendas de sus lugares de origen.

Se subdivide en dos bloques, el primero se denomina: Me Divierto y Aprendo con Imágenes, reúne pictogramas, ideogramas e imágenes complejas, que representan leyendas de los cantones: Guamote, Riobamba, Chunchi; así también otras leyendas reconocidas del contexto ecuatoriano.

El segundo bloque se denomina: Ya se leer, respetar y trabajar en equipo. Este bloque promueve el método del Diálogo de Saberes, busca que, las estudiantes puedan socializar en equipos, conocimientos acerca de tradiciones como: El Corpus Cristi, El *Pawcar Raymi*; así también, a través de leyendas tradicionales como: El Padre Almeida, La Leyenda del Panecillo, entre otras.

Después de los dos bloques de contenido, el docente que utilice la propuesta, puede hacer uso de la Planificación y Guía Docente, dado que, para facilitar su aplicación, se presenta el plan de destrezas con criterio de desempeño intercultural; bajo los formatos establecidos por la unidad educativa María Auxiliadora, en correspondencia con la normativa legal de Ministerio de Educación. Dicha planificación detalla, las destrezas, estrategias metodológicas, recursos, indicadores de evaluación, técnicas e instrumentos.

4.3 OBJETIVOS

4.3.1 Objetivo General

- Promover la interculturalidad utilizando como estrategia metodológica la lectura comprensiva de texto e imágenes referentes a leyendas y vivencias ancestrales y, como herramienta didáctica, el método del diálogo de saberes; causando en las estudiantes la valoración del conocimiento ancestral y el pensamiento intercultural.

4.3.2 Objetivos Específicos

- Fomentar la interculturalidad, por medio de la lectura comprensiva de leyendas en imágenes, utilizando el método de diálogo de saberes, para construir conocimientos afines a los procesos de lectoescritura.
- Desarrollar el pensamiento intercultural, por medio de la lectura comprensiva de leyendas textuales, utilizando el método de diálogo de saberes, para fortalecer los conocimientos afines a los procesos de lectoescritura.

4.4 FUNDAMENTACIÓN

La fundamentación teórica de la propuesta, se encuentra desarrollada en el Estado del Arte. Contempla el análisis de las siguientes variables: Interculturalidad, Lectura Comprensiva y Diálogo de Saberes; además se detallan subtemas que la investigadora consideró relevantes, para el cumplimiento de los objetivos propuestos.

4.5 CONTENIDO

La información se presenta en dos bloques, detallados así:

BLOQUE 1: Me divierto y aprendo con imágenes

- El suicidio de los cuvivies. Rito Natural en las Lagunas de Ozogoché, Alausí.
- Los hijos del Taita Chimborazo.
- La Laguna de Colta. –*Kulta Cocha*–
- El cerro Puñay.
- Los amoríos de los volcanes.
- El amor de la mamá Tungurahua.
- La misteriosa ciudad oculta del Chimborazo.
- El amor oculto del Cotopaxi.
- Los hijos del padre Chimborazo.
- La doncella de *Pumapungo*.
- La princesa triste de Santa Ana.
- La leyenda de *Fura Tena* y el origen de la humanidad.
- *Kuartam*, el sapo.
- *Etza* y el demonio de *Iwa*.
- *Nunkui* y la yuca.
- El origen del maíz.
- El penacho de Atahualpa.

Planificación y guía docente.

BLOQUE 2: Ya sé leer, respetar y trabajar en equipo

- El *Corpus Cristi*.
- Las *Guaruchas*.
- El festival de bandas de pueblo.
- La arquitectura *Tsáchila*.
- *Illinizas* y *Tiolisa*.
- El *Pawcar Raymi*.
- El reclamo del Cotopaxi.
- La ruta de la Marimba.

- La montaña de la luna.
- El arte *Tsáchila* viene de los rituales.
- El Padre Almeida.
- Planificación y guía docente.

Con todo el contenido antes descrito, se estructuró el cuadernillo didáctico, enfocado al desarrollo de la lectura comprensiva, mediante la generación de leyendas del saber popular. Son descritas por medio de imágenes y un texto informativo, para provocar un diálogo de saberes entre las estudiantes. El docente cuenta con este recurso didáctico, cuyo valor se puede evidenciar en su aplicación. Está recomendando de manera específica para niñas y niños que atraviesan por etapas de prelectura, lectura pictográfica, lectoescritura y lectura comprensiva.

CAPÍTULO V

EXPOSICIÓN Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

5.1 ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

La presente investigación fue desarrollada con las estudiantes de segundo año de educación básica, de la unidad educativa María Auxiliadora, con un total de 39 niñas, a quienes se aplicó un test previo y un test posterior a la utilización del cuadernillo didáctico. Dichos instrumentos arrojaron los siguientes resultados:

5.1.1 Test para la evaluación de conocimientos sobre interculturalidad, por medio de la lectura comprensiva formada por imágenes aplicada por la investigadora.

Tabla 3: Test 1 y 2, desarrollo de lectura comprensiva por medio de imágenes

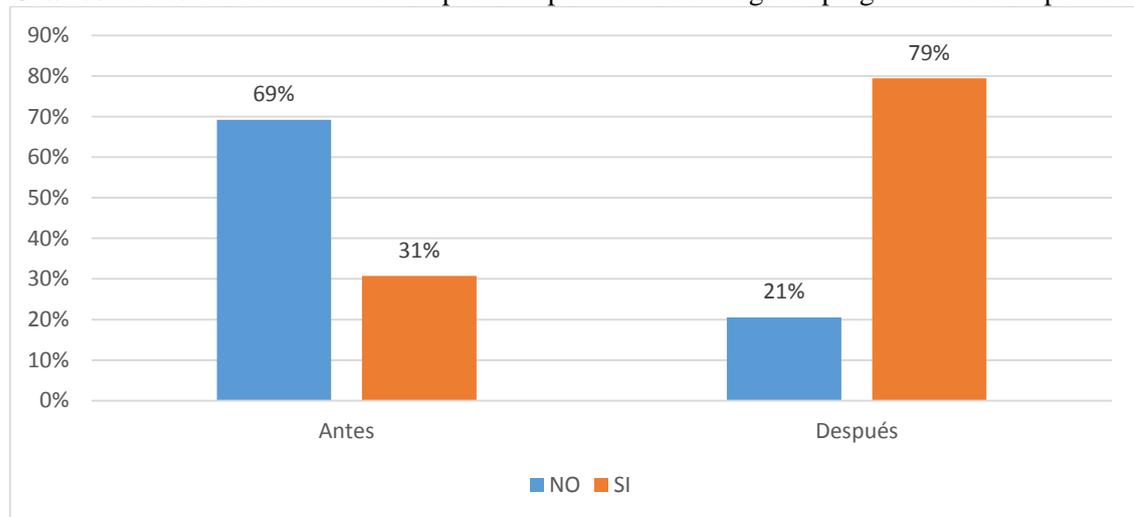
N°	PREGUNTAS	TOTAL	ANTES (Test 1)				DESPUÉS (Test 2)			
			NO N°	% NO	SI N°	% SI	NO N°	% NO	SI N°	% SI
1	Las niñas evidencian un interés hacia las actividades lectoras.	39	27	69,23	12	30,77	8	20,51	31	79,48
2	Las niñas poseen conocimientos previos, relacionados a interculturalidad.	39	39	100	0	0,00	3	7,59	36	92,31
3	Las niñas dan a conocer, espontáneamente, tradiciones y costumbres que se identifican como cultura ancestral.	39	35	89,74	4	10,25	0	0,00	39	100
4	Las niñas han escuchado en su entorno leyendas del Ecuador.	39	34	87,18	5	12,82	3	7,69	36	92,31
5	Las niñas reconocen los personajes principales de una leyenda mediante imágenes.	39	29	74,35	10	25,64	0	0,00	39	100
6	Las niñas reconocen el entorno de una leyenda cuando se utilizan imágenes.	39	24	61,53	15	38,46	0	0,00	39	100
7	Las niñas reconocen la trama de una leyenda por medio de las imágenes presentadas.	39	22	56,41	17	43,59	2	5,13	37	94,87
8	Las niñas pueden describir la idea principal de una leyenda solamente mirando imágenes.	39	27	69,23	12	30,77	5	12,82	34	87,18
9	Las niñas pueden describir una leyenda pictográfica.	39	24	61,53	15	38,46	1	2,56	38	97,43

10	Las niñas pueden asociar las imágenes con textos.	39	27	69,23	12	30,77	2	5,12	37	94,87
11	Las niñas pueden relacionarse fácilmente con pares que pertenecen a otra cultura.	39	38	97,43	1	2,56	0	0,00	39	100
12	Las niñas pueden socializar fácilmente, con el grupo y su familia, la leyenda por medio de imágenes.	39	29	74,35	10	25,64	1	2,56	38	97,43
13	Las niñas pueden identificar a que cultura pertenece la leyenda presentada mediante imágenes.	39	31	79,48	8	20,52	1	2,56	38	97,43
14	Es fácil para las niñas trabajar en equipo, sin tener contiendas.	39	34	87,17	5	12,83	2	5,12	37	94,87
15	Aceptan el diálogo de saberes como una técnica novedosa y la ponen en práctica, de acuerdo al proceso y normas establecidas.	39	34	87,17	5	12,83	1	2,56	38	97,43

Realizado por: Naranjo, 2018

Pregunta 1. Interés hacia las actividades lectoras.

Gráfico 1: Desarrollo de lectura comprensiva por medio de imágenes pregunta 1 de test aplicados.



Realizado por: Naranjo, 2018

Interpretación

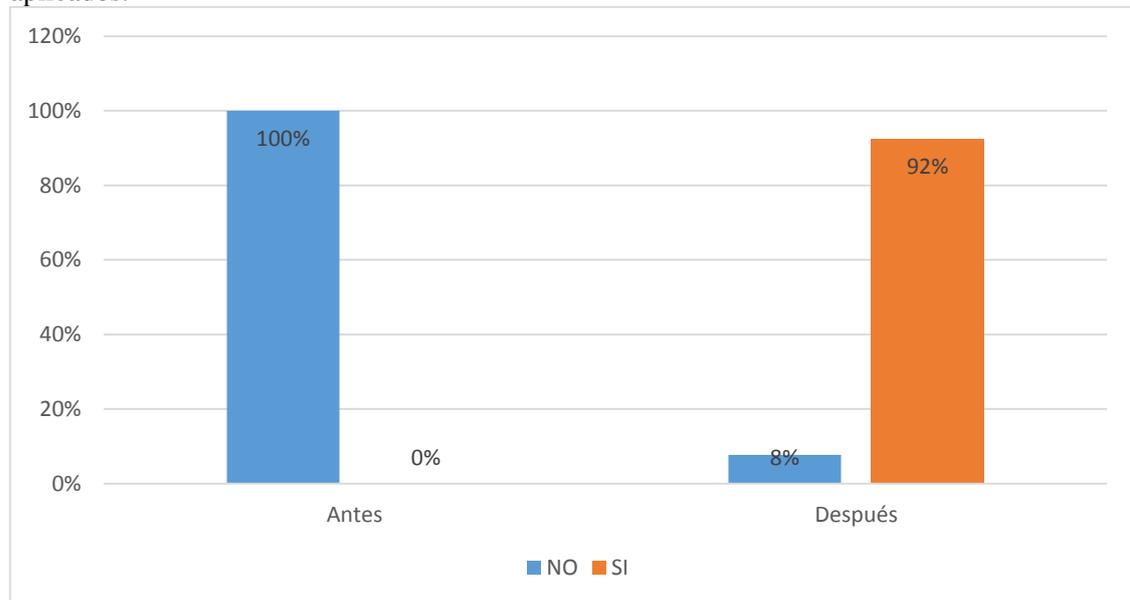
Antes de aplicar la guía metodológica, un 69% de las niñas no les llamaba la atención la lectura, a diferencia del 31%, a las que si les gustaba la lectura. Después de la aplicación de la herramienta didáctica con leyendas de imágenes, un 79% de las niñas se mostraron muy motivadas hacia la lectura.

Análisis

La lectura comprensiva por medio de imágenes incidió positivamente en las niñas, puesto que su motivación por la lectura se incrementó. Datos que fueron corroborados en el desarrollo del ambiente académico donde, relataban las experiencias de las leyendas a otras compañeras fuera del salón o a sus padres. La exigencia y control a las estudiantes para realizar lecturas fue permanente, con apoyo de los padres de familia. Es importante incentivar la lectura comprensiva desde los primeros años de vida, para fortalecer el desarrollo cognitivo.

Pregunta 2. Conocimientos previos sobre Interculturalidad.

Gráfico 2: Desarrollo de lectura comprensiva por medio de imágenes pregunta 2 de test aplicados.



Realizado por: Naranjo, 2018

Interpretación

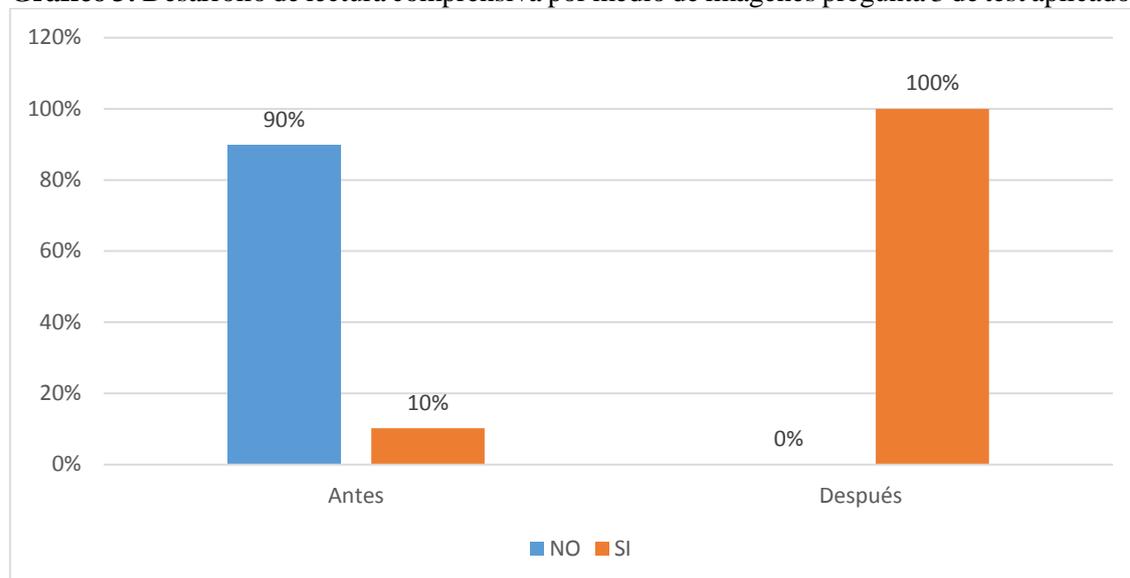
Este fue el indicador más crítico, antes de aplicar la guía metodológica, el 100% de las niñas no había escuchado en su entorno inmediato, conceptos asociados a la interculturalidad, como deferencia de culturas. Una vez aplicada la herramienta didáctica, con leyendas de imágenes, el 92% de las niñas comprendió el concepto de interculturalidad como relación entre diferentes culturas, que fomenta el respeto y la aceptación. Un 8% que no alcanzó los conocimientos y comprensión deseada sobre la interculturalidad como un modo de compartir y respetar, sino simplemente como un concepto.

Análisis

La lectura comprensiva, por medio de imágenes, fue altamente efectiva a la hora de socializar y reflexionar sobre el término Interculturalidad. Al ir observando, compartiendo con sus compañeras las diferentes costumbres y creencias, comenzaron a comprender qué es la interculturalidad, como fuente de aprendizaje y respeto hacia las diferentes tradiciones y costumbres de las demás compañeras. Demostrando así que, el conocimiento nos hace libres y nos ayuda a respetar a las personas tal como son y con sus creencias, aunque no sean compartidas.

Pregunta 3. Las niñas dan a conocer, espontáneamente, tradiciones y costumbres que se identifican como cultura ancestral.

Gráfico 3: Desarrollo de lectura comprensiva por medio de imágenes pregunta 3 de test aplicados.



Realizado por: Naranjo, 2018

Interpretación

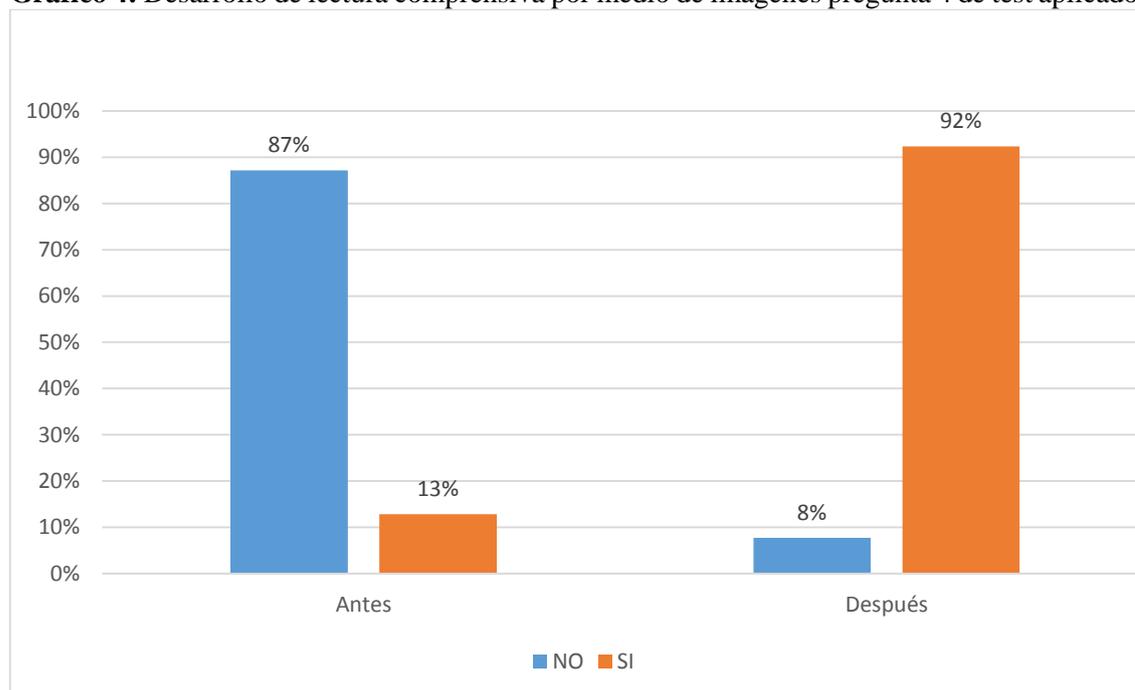
Antes de aplicar la guía metodológica un 90% de las niñas no participaban activa y espontáneamente, para socializar las tradiciones y costumbres ancestrales, a diferencia del 10% de las niñas a las que si conocían algo de las tradiciones que tenían sus ancestros. Algunas estudiantes consideraban que eran conocimientos poco importantes; mientras que, después del desarrollo de la herramienta didáctica con leyendas de imágenes, reconocieron el valor de las tradiciones y costumbres de sus padres o abuelos. Un 100% de participantes mostraron interés por indagar, preguntar y socializar alguna tradición o costumbre ancestral. Esto además incidió positivamente, en cuanto a generar diálogo de saberes con sus padres, abuelos o familiares cercanos, de quienes obtuvieron más información.

Análisis

La lectura comprensiva por medio de imágenes desarrolló la interculturalidad en el aula, puesto que, al compartir entre ellas o en sus casas, las diferentes tradiciones y costumbres ancestrales, se evidenció que se fortaleció el conocimiento, así también un sentido de pertenencia identitaria y de respeto por la diferencia, Además se fomentó la unidad en el grado donde las niñas trabajan en equipo con respeto y tolerancia; logrando desarrollar habilidades y competencias para liderar los grupos, respetando normas y reglas.

Pregunta 4. Las niñas han escuchado en su entorno leyendas del Ecuador.

Gráfico 4: Desarrollo de lectura comprensiva por medio de imágenes pregunta 4 de test aplicados



Realizado por: Naranjo, 2018

Interpretación

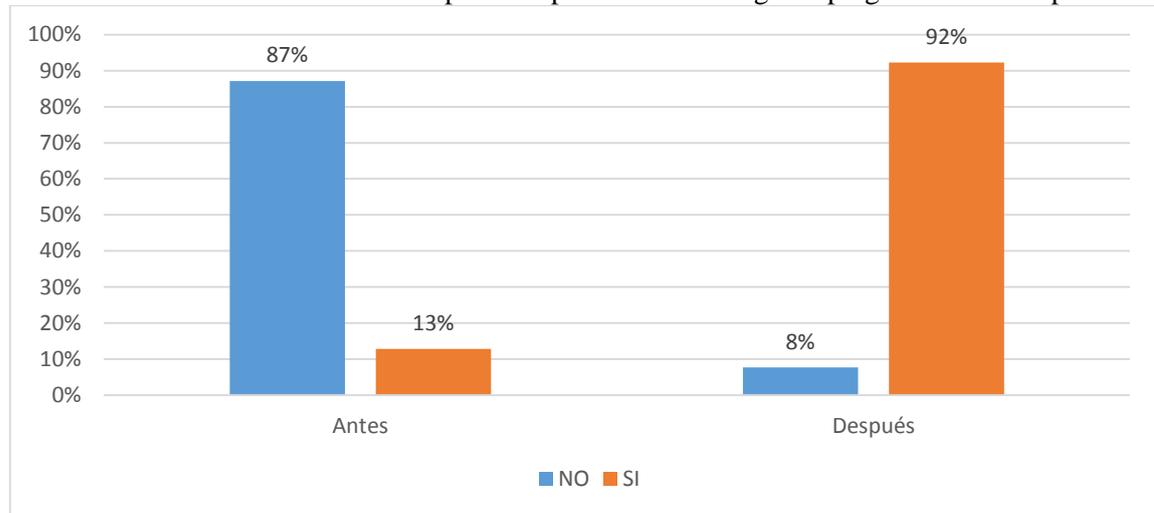
En el test diagnóstico, un 87% de las niñas no habían escuchado leyendas en su entorno inmediato. Un 13% si conocían algo de las leyendas tradicionales de la ciudad. Una vez aplicada la propuesta, un 92% conocen y comprenden las leyendas más populares de Chimborazo y el Ecuador. Un 8% no alcanza los aprendizajes requeridos.

Análisis

La lectura comprensiva por medio de leyendas de imágenes, aporta a desarrollar un pensamiento intercultural en el aula. Aprender leyendas, contribuye a que las niñas, puedan identificar rasgos característicos de las etnias o de los grupos sociales que se desarrollan en Ecuador. A través de las historias generadas al observar las imágenes, se visualizan rasgos identitarios, así también discursos propios del contexto riobambeño o ecuatoriano. El compartir entre ellas las leyendas que han ido aprendiendo, van afianzando más su cultura y fomenta el respeto a la diversidad. Además, se fomentó la unidad en el grado, ya que se fortalecen las relaciones sociales a través del intercambio de experiencias.

Pregunta 5. Las niñas reconocen los personajes principales de una leyenda mediante imágenes.

Gráfico 5: Desarrollo de lectura comprensiva por medio de imágenes pregunta 5 de test aplicados



Realizado por: Naranjo, 2018

Interpretación

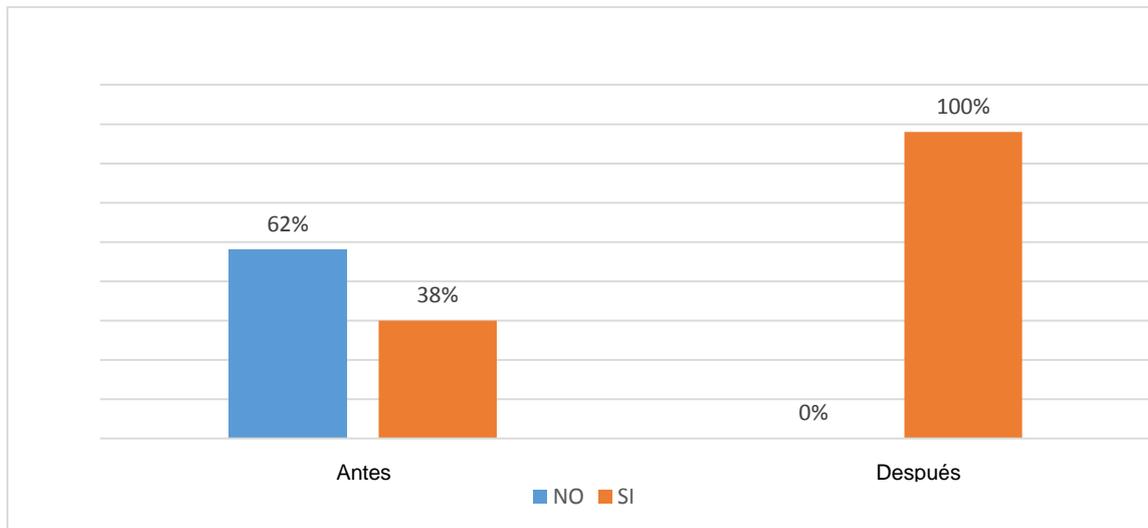
En el test diagnóstico, un 87% de las niñas no habían escuchado leyendas en su entorno inmediato. Un 13% si conocían algo de las leyendas tradicionales de la ciudad, por tanto, no reconocen a los personajes principales de las leyendas populares. Una vez aplicada la propuesta, un 92% conocen y comprenden las leyendas más populares de Chimborazo y el Ecuador; logrando identificar a través de imágenes, quienes son y qué características poseen los protagonistas de las leyendas populares. Un 8% no alcanza los aprendizajes requeridos.

Análisis

La lectura comprensiva por medio de leyendas de imágenes, aporta a desarrollar un pensamiento intercultural en el aula. El reconocer a los personajes de las leyendas, contribuye a que las niñas, puedan identificar rasgos característicos de las etnias o de los grupos sociales que se desarrollan en Ecuador. A través de las historias generadas al observar las imágenes, se visualizan rasgos identitarios, así también discursos propios del contexto riobambeño o ecuatoriano. El compartir entre ellas las leyendas que han ido aprendiendo, va afianzando más su cultura y fomenta el respeto a la diversidad. Además, se fomentó la unidad en el grado, ya que se fortalecen las relaciones sociales a través del intercambio de experiencias.

Pregunta 6. Las niñas reconocen el entorno de una leyenda cuando se utilizan imágenes.

Gráfico 6: Desarrollo de lectura comprensiva por medio de imágenes pregunta 6 de test aplicados



Realizado por: Naranjo, 2018

Interpretación

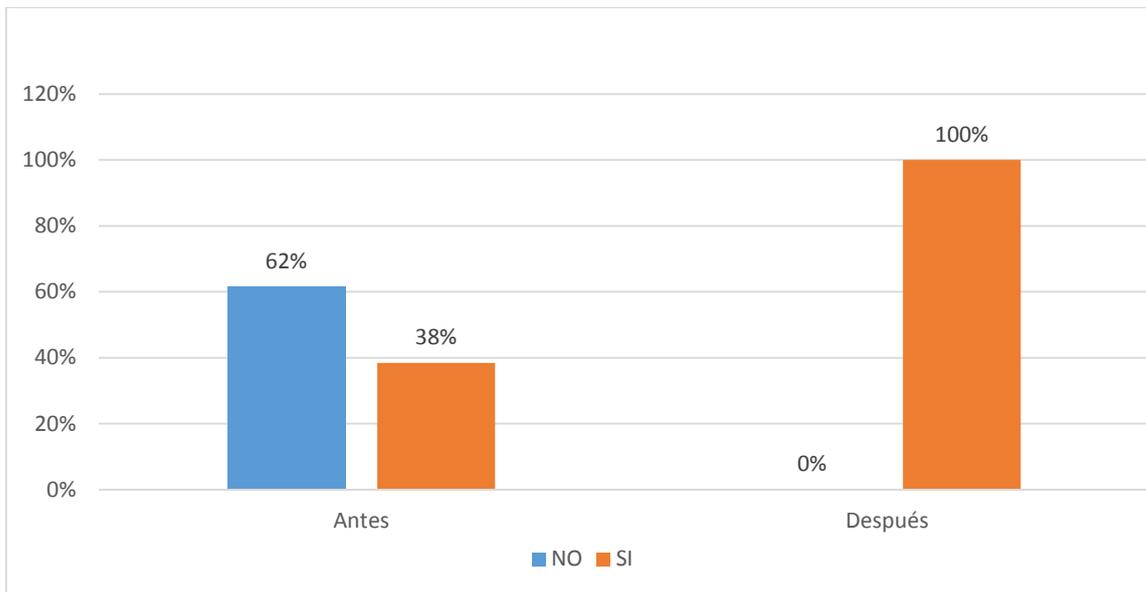
Antes de aplicar la guía metodológica, un 62% de participantes, no reconocían el entorno de las leyendas, utilizando imágenes. A diferencia del 38%, que si lograba hacerlo; esto debido a que en sus hogares están en zonas rurales donde existe mayor tradición oral. Después de la aplicación de la herramienta didáctica, contando leyendas a través de imágenes, un 100% de niñas lograron reconocer los entornos de cada leyenda.

Análisis

El conocimiento de los entornos donde se desarrollan las leyendas, es de mayor comprensión de las niñas, en cuyas casas, hay tradición oral; así también, los padres ejemplifican las leyendas, explicándoles en que parte del entorno sucedieron. Las niñas del sector urbano, requiere mayor uso de imágenes, para alcanzar procesos de comprensión. Al observar las imágenes, las estudiantes han podido identificar los contextos, por la vegetación el lugar donde se desarrolla la leyenda, sea costa, sierra, amazonía o galápagos. Además, han entendido que no hace falta salir siempre, para conocer los lugares maravillosos, ellas pueden conocer entornos diversos, mediante la lectura, analizando y comprendiendo.

Pregunta 7. Las niñas reconocen la trama de una leyenda por medio de las imágenes presentadas.

Gráfico 7: Desarrollo de lectura comprensiva por medio de imágenes pregunta 7 de test aplicados



Realizado por: Naranjo, 2018

Interpretación

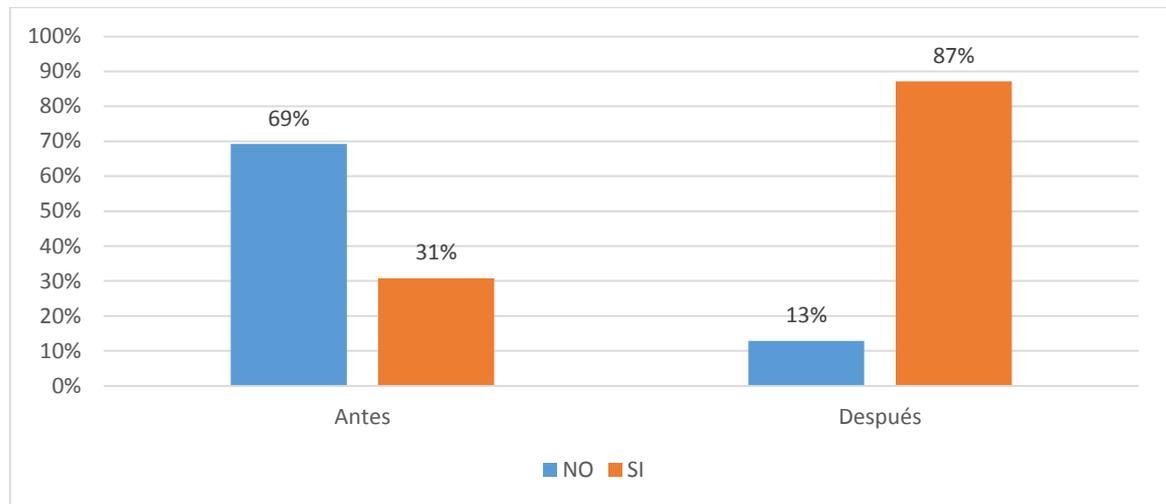
Comprender la trama de una leyenda, conlleva un proceso de análisis e interpretación de las imágenes. Antes de aplicar la guía metodológica, para las niñas era difícil reconocer la trama de una leyenda por una imagen siendo; el 56% de las estudiantes presentó resultados negativos; no tenían ninguna noción acerca de la leyenda a tratar. A diferencia del 43% de las estudiantes que, si lo hacían, pero con ayuda. Tras aplicar la guía metodológica, las cifras cambiaron, el 5% de las estudiantes presentan aún dificultad para reconocer la leyenda. A diferencia del 95% de las estudiantes, que sí lograron relacionar a primera vista, la imagen con la leyenda.

Análisis

El cuadernillo didáctico, al tener imágenes seleccionadas para la edad y ser de fácil uso, contribuyó significativamente en el desarrollo cognitivo de las estudiantes, dando como resultado que las niñas puedan asociar los pictogramas con las leyendas, sin dificultad. Este dato representa que la aplicación de imágenes constituye un recurso didáctico útil para desarrollar el proceso de lectoescritura; las estudiantes generan aprendizajes significativos y desarrollan su pensamiento crítico.

Pregunta 8. Las niñas pueden describir la idea principal de una leyenda solamente mirando imágenes.

Gráfico 8: Desarrollo de lectura comprensiva por medio de imágenes pregunta 8 de test aplicados



Realizado por: Naranjo, 2018

Interpretación

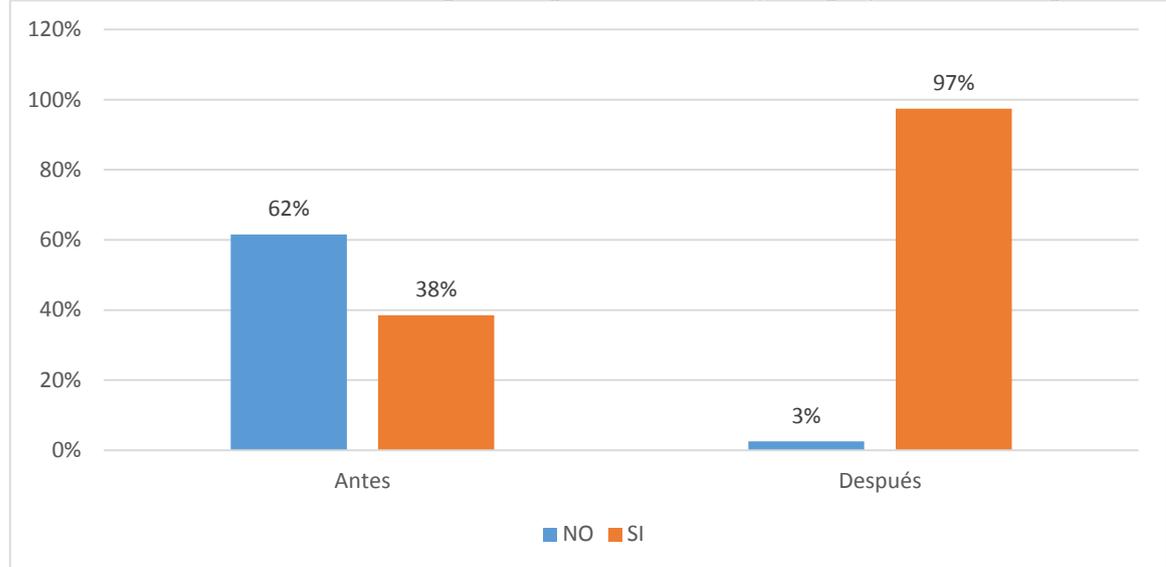
Antes de aplicar la guía metodológica, el 69% de las estudiantes no lograban describir la idea principal de una leyenda a partir de las imágenes; el 31% si lo hacían, pero con dificultad y la necesidad de una guía. Mientras que, después del desarrollo de la herramienta didáctica, presentando imágenes referentes a las leyendas, el 13% de las estudiantes tienen aún dificultad; a diferencia del 87% que lo hace con gran facilidad.

Análisis

La lectura comprensiva, por medio de imágenes, ha dado los resultados deseados en cuanto al desarrollo lector y el conocimiento de la interculturalidad, por medio de las leyendas. Las estudiantes pueden seguir el proceso lector, describiendo de forma efectiva la leyenda, sin dificultad. Se pueden expresar en público, explicando lo que observan en la gráfica, valoran y respetan a las compañeras, que son de diferentes culturas.

Pregunta 9. Las niñas pueden describir una leyenda pictográfica.

Gráfico 9: Desarrollo de lectura comprensiva por medio de imágenes pregunta 9 de test aplicados



Realizado por: Naranjo, 2018

Interpretación

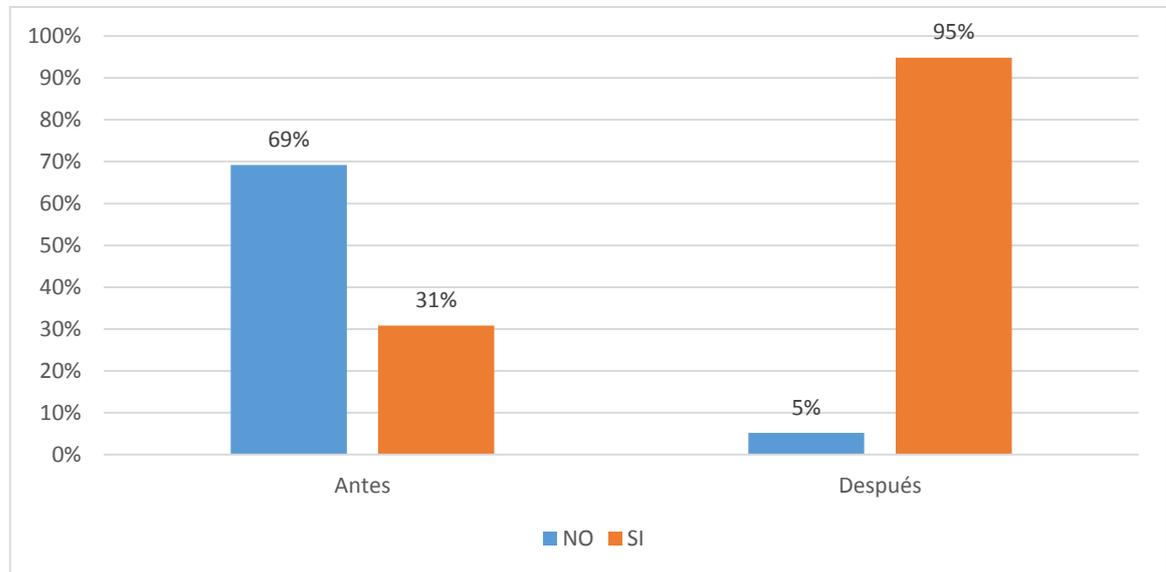
Previo a la aplicación de la guía, el 62% de las estudiantes no podían describir la leyenda pictográfica. Las posibles razones eran, el desconocimiento o porque tenían miedo a participar en público. El 38% de las estudiantes si lo hacían, pero con dificultad. Tras aplicar la guía alternativa, las estudiantes perdieron el miedo a participar en público, dando como resultado que el 97% de las estudiantes lo hacen sin dificultad, el solo el 3% no logró adquirir en su totalidad esta habilidad.

Análisis

El recurso didáctico de leyendas pictográficas contribuyó significativamente a desarrollar la competencia de participación en público. Al afianzar sus conocimientos, obtienen mayor seguridad de participar en público. Las estudiantes lograron describir la leyenda a partir de las imágenes observadas; además, la selección de temas fortalece el respeto hacia las diferencias culturales.

Pregunta 10: Las niñas pueden asociar las imágenes con textos.

Gráfico 10: Desarrollo de lectura comprensiva por medio de imágenes pregunta 10 de test aplicados



Realizado por: Naranjo, 2018

Interpretación

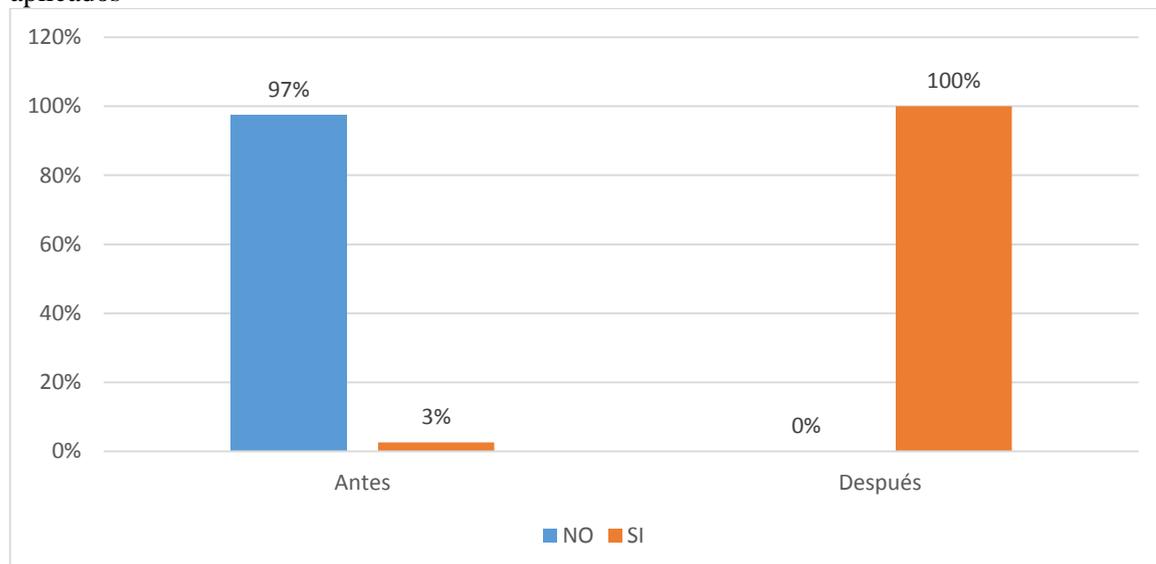
Antes de aplicar la guía metodológica, un 69% de participantes, no podían asociar el pictograma con el grafema o las palabras escritas –texto-. Únicamente lo hacían el 31% de las estudiantes. Tras aplicar la guía, las estudiantes, en un 95% lograron relacionar imágenes con textos, con gran facilidad. Un 5% de las estudiantes, asociaban con dificultad el pictograma con la palabra escrita. Cabe recalcar que, las dificultades se presentaron en especial, con las palabras nuevas, autóctonas del idioma ancestral.

Análisis

En el segundo año de educación básica, uno de los logros más importantes, tanto para la maestra, como para los estudiantes, es el aprendizaje de la lectoescritura. Un procedimiento importante es saber relacionar imágenes con textos escritos. Así, las estudiantes obtienen bases para aprender el código alfabético, identificando el fonema con el grafema. La propuesta aportó significativamente a este proceso, sin embargo, al insertar vocabulario ancestral, aunque causó dificultades, se contribuye a nuevos aprendizajes interculturales.

Pregunta 11. Las niñas pueden relacionarse fácilmente con pares que pertenecen a otra cultura.

Gráfico 11: Desarrollo de lectura comprensiva por medio de imágenes pregunta 11 de test aplicados



Realizado por: Naranjo, 2018

Interpretación

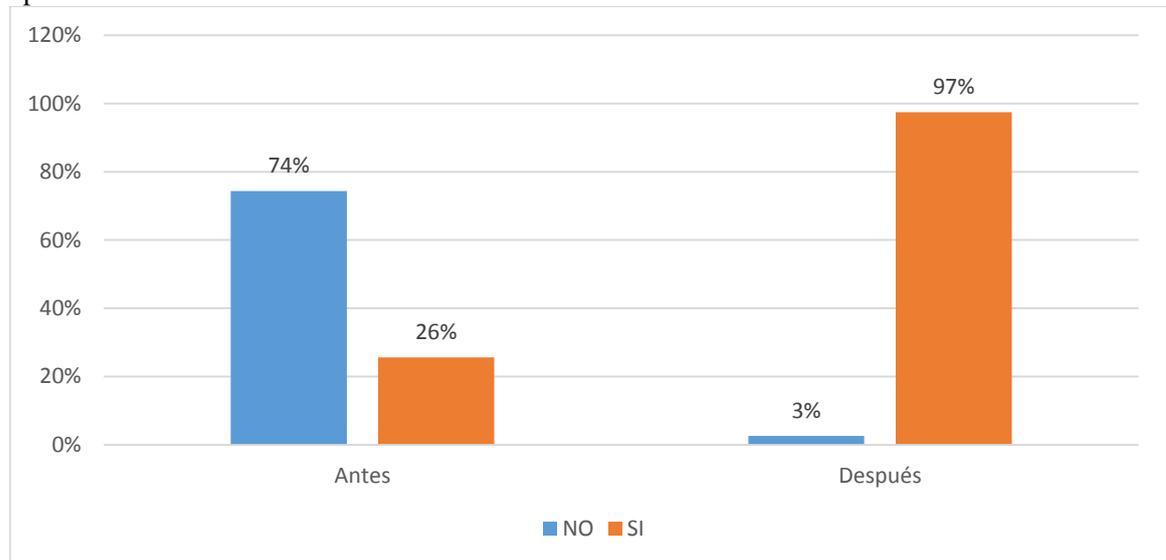
Los procesos de socialización, también son parte importante en el proceso de enseñanza aprendizaje. Las estudiantes que vienen de hogares sólidos y de procesos escolarizados previos, suelen desempeñarse mejor. Sin embargo, antes de aplicar la propuesta, a las niñas no les gustaba compartir trabajos con las compañeras en un 97% y solo el 3% sí lo hacía, pero con dificultad. Tras la aplicación de la herramienta didáctica con leyendas, las estudiantes aprendieron valores asociados al trabajo en equipo, la solidaridad, la igualdad y el respeto a las diversas culturas.

Análisis

La aplicación de la propuesta motivó al trabajo en equipo. Aprender sobre el diálogo de saberes, en un marco de respeto, solidaridad e igualdad, contribuyó a que las niñas aprendan a compartir sus conocimientos. Fue un gran logro, que ha permitido que las estudiantes se acepten sin conflictos graves, y puedan cumplir normas y reglas de participación. Se incentivó a perder el miedo a equivocarse, puesto que todas están expuestas a ello y lo importante es rectificar y seguir con el trabajo.

Pregunta 12. Las niñas pueden socializar fácilmente, con el grupo y su familia, la leyenda por medio de imágenes.

Gráfico 12: Desarrollo de lectura comprensiva por medio de imágenes pregunta 12 de test aplicados



Realizado por: Naranjo, 2018

Interpretación

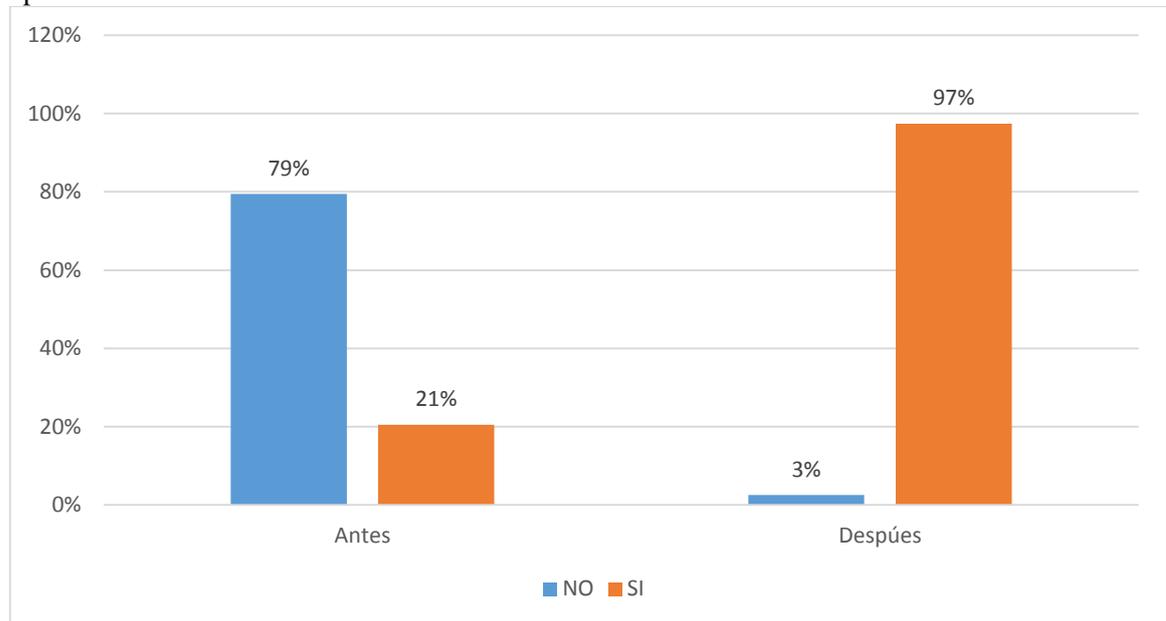
En el proceso de enseñanza aprendizaje es importante la interacción y apoyo de los padres de familia, para que las estudiantes desarrollen un aprendizaje significativo. Antes de aplicar la guía metodológica, el 74% de niñas no podían socializar en grupo, o en su hogar, las leyendas pictográficas; el 26% sí. Después del desarrollo de la herramienta didáctica, con leyendas de imágenes, un 97% de las niñas lograron socializar de forma efectiva la leyenda frente al 3% que no lo hace.

Análisis

El proceso de aprendizaje cooperativo, mediante la estrategia de Diálogo de Saberes, aporta a formar líderes, que puedan llegar con el conocimiento, no solo en el aula si no más allá de las paredes de la institución. Las niñas pueden llevar a sus hogares la leyenda aprendida y compartirla; con la participación de su entorno familiar, el proceso se fortalece y las estudiantes comprenden la importancia de socializar sus conocimientos.

Pregunta 13. Las niñas pueden identificar a que cultura pertenece la leyenda presentada mediante imágenes.

Gráfico 13: Desarrollo de lectura comprensiva por medio de imágenes pregunta 13 de test aplicados



Realizado por: Naranjo, 2018

Interpretación

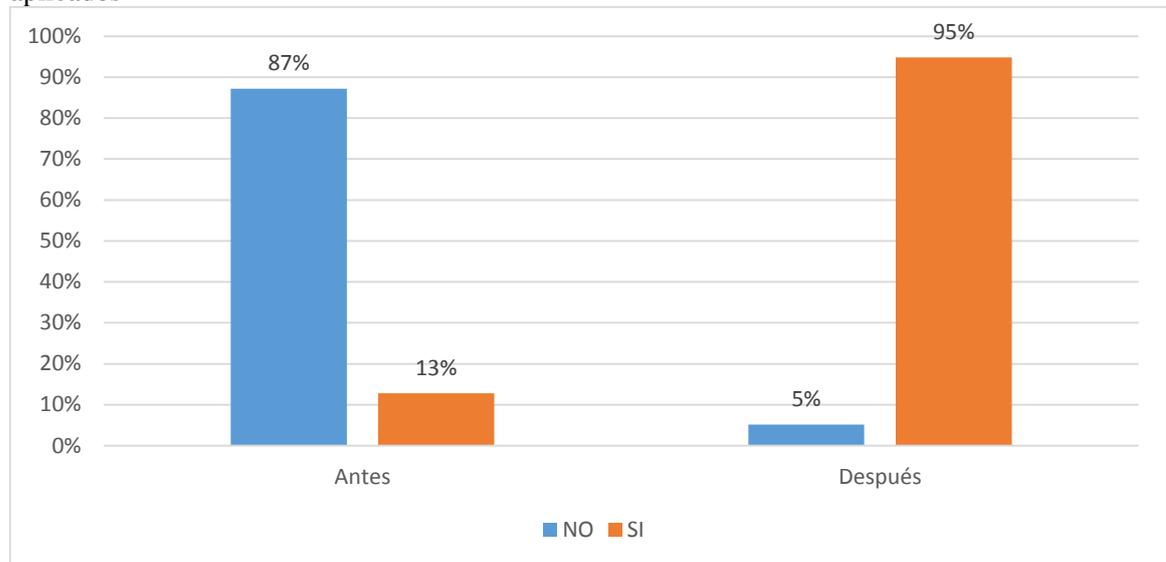
El segundo año de básica es un espacio para que las estudiantes se adentren a nuevos conocimientos. En grados anteriores, no se profundiza en contenidos de interculturalidad, por tanto, antes de aplicar la guía metodológica, solo un 21% de niñas podían identificar a que cultura pertenecen las leyendas, mientras el 79% no logró identificar. Tras la aplicación de la propuesta, solo el 3% de las estudiantes no lograron alcanzar esta competencia, frente al 97% de las estudiantes que logró identificar a que cultura pertenece cada leyenda socializada.

Análisis

La aplicación de la propuesta aportó significativamente en el conocimiento de las estudiantes. No solo en el área de Lengua, puesto que, al insertar leyendas de todo el país, las estudiantes reconocen contenidos propios del área de Ciencias Naturales y Sociales. La diferencia del entorno, las diferentes culturas que hay en el país; además, reconocen las fiestas ancestrales, su vestimenta y la ubicación que tiene las diferentes provincias sean de la costa, sierra, oriente o galápagos. Se puede decir que, la propuesta fortalece la identificación cultural.

Pregunta 14. Es fácil para las niñas trabajar en equipo, sin tener contiendas.

Gráfico 14: Desarrollo de lectura comprensiva por medio de imágenes pregunta 14 de test aplicados



Realizado por: Naranjo, 2018

Interpretación

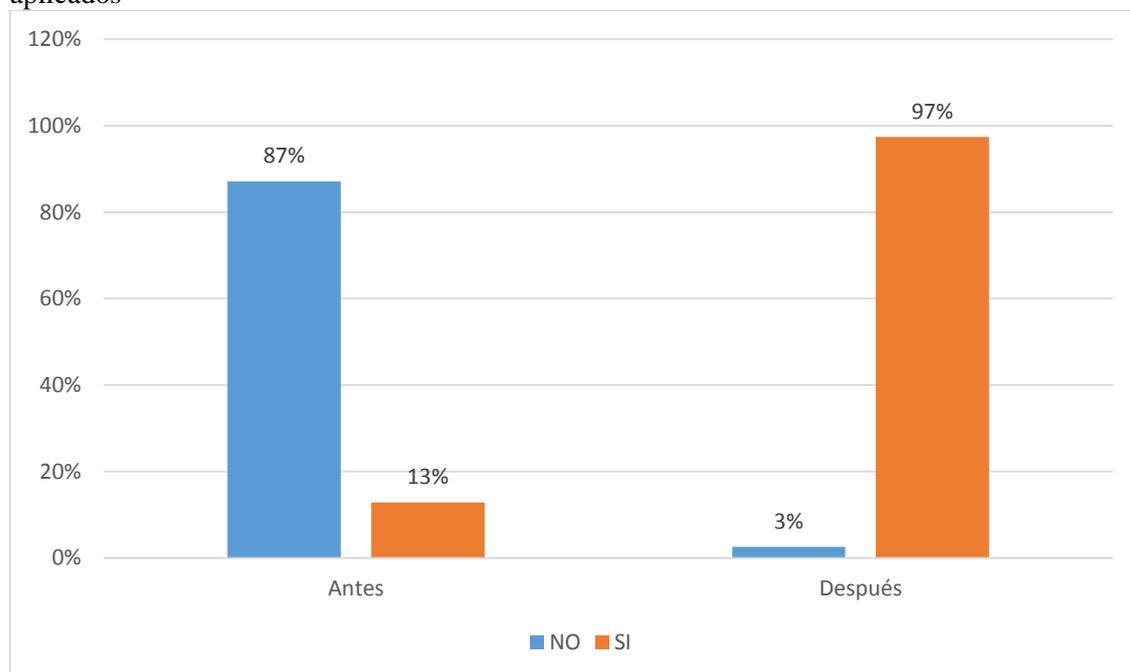
El trabajo en equipo es una competencia importante dentro del ciclo escolar. Antes de aplicar la guía metodológica, un 80% de estudiantes no podía trabajar en equipo, sin tener contiendas y no se adaptaban a las leyes establecidas. Solo un 20% de estudiantes lo hacían, pero no de manera adecuada. Tras aplicar la propuesta, los resultados cambiaron, ya que el 95% de las estudiantes lograron trabajar de forma adecuada en equipo, sin tener contiendas y siguiendo las normas y leyes establecidas. Solo un 5% de las estudiantes, trabajaron en equipo, pero no de forma adecuada, ya que tenían aún problemas al relacionarse.

Análisis

La aplicación de la propuesta, aportó a desarrollar una predisposición al trabajo en equipo, siguiendo normativas y reglas expuestas por la docente. El ser parte de un Diálogo de Saberes, permitió reconocer nuevas formas de interacción, considerando al trabajo en equipo, como una forma de libertad de expresión y de compartir experiencias.

Pregunta 15. Aceptan el diálogo de saberes como una técnica novedosa y la ponen en práctica, de acuerdo al proceso y normas establecidas.

Gráfico 15: Desarrollo de lectura comprensiva por medio de imágenes pregunta 15 de test aplicados



Realizado por: Naranjo, 2018

Interpretación

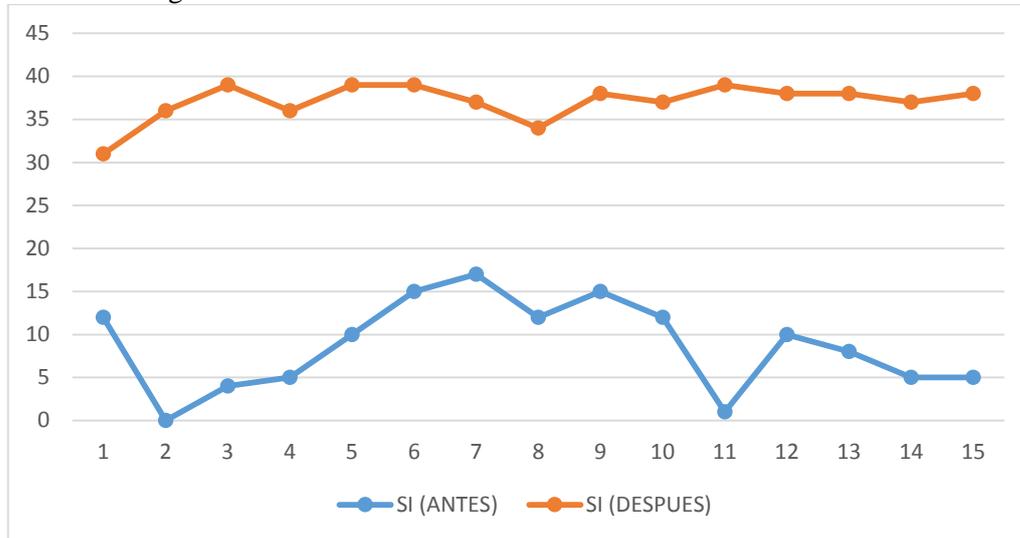
Antes de aplicar la guía metodológica, las niñas no aceptaban al diálogo de saberes, como una metodología de trabajo adecuada. Un 87% no comprendía el método y no participaba activamente del mismo; frente al 13% que participaba, pero sin comprender la dinámica del mismo. Tras la aplicación de la propuesta, un 97% de las niñas se motivaron y aceptaron la metodología del diálogo de saberes, como un método adecuado e interesante. Sienten la libertad de expresión y compartir de conocimientos. Mientras, un 3% respondieron que no les gusta acatar reglas.

Análisis

El diálogo de saberes es una metodología adecuada para desarrollarla en el aula de clases, ya que las estudiantes pueden expresar sus ideas de manera adecuada y oportuna. Construyen sus conocimientos con base en los aprendizajes previos, que traen desde sus hogares y, enlazan adecuadamente los conocimientos nuevos, fortaleciendo los lazos de amistad en el grupo. Esta metodología es recomendada para fomentar la interculturalidad.

Análisis de la línea de comportamiento variable antes y después.

Gráfico 16: Gráfico comparativo de respuestas Sí, Test desarrollo de lectura comprensiva por medio de imágenes



Realizado por: Naranjo, 2018

Análisis

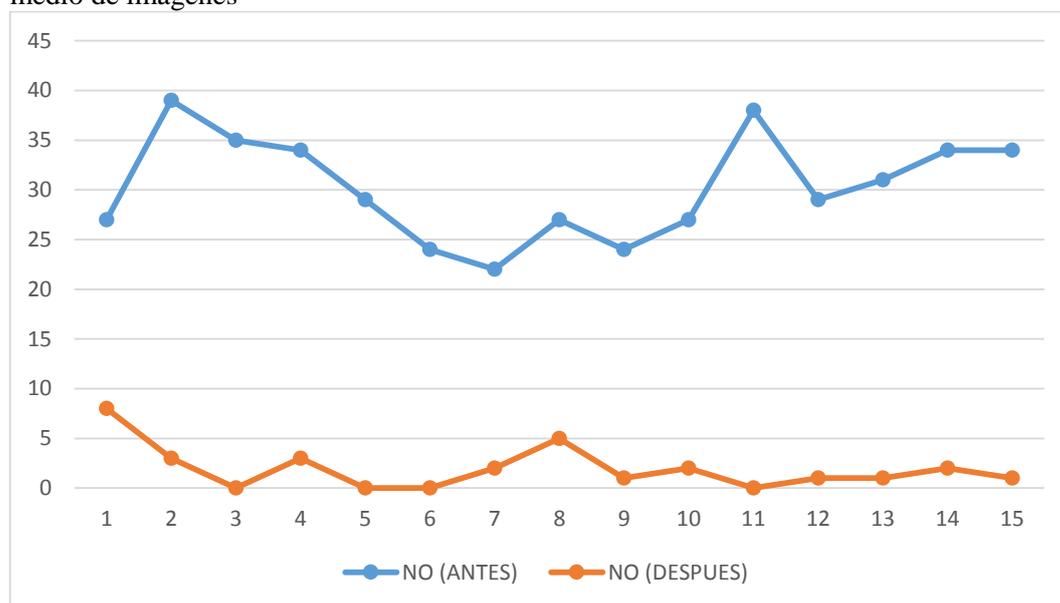
Como se puede observar en la gráfica que representa las respuestas del Sí en el antes de la aplicación de la propuesta y el Sí en el después de la aplicación de la propuesta, a las estudiantes no les llamaba la atención la lectura, pocas conocían lo que es interculturalidad y, por ende, no comprendían las tradiciones y costumbres de los pueblos ancestrales; además, en su entorno, pocas niñas habían escuchado alguna leyenda de Chimborazo o el Ecuador, al conocer sobre las leyendas y vivencias ancestrales cuando se trabajó con el instrumento didáctico se puede evidenciar en la línea de comparación de las variables como las estudiantes cambian su perspectiva ya que se usa como método de trabajo el dialogo de saberes, con el que pueden llegar a tener un interaprendizaje colaborativo, donde cada una expone sus inquietudes de forma libre y voluntaria, dejando a un lado el egoísmo y colaborando al trabajo en equipo.

En cuanto a la lectura, pocas niñas podían seguir una secuencia lógica de la lectura pictográfica, reconociendo personajes principales, entorno y lugar de origen de la leyenda. No relacionaban la imagen con la palabra escrita. Con respecto a la socialización y convivencia, las estudiantes no se podían relacionar entre sí, únicamente con los grupos ya establecidos. Dejaban a un lado a las niñas que no compartían su misma cultura. El

trabajo en equipo era poco apreciable, porque todas querían participar y no cumplían con normas y reglas establecidas.

Tras la aplicación de la propuesta alternativa, el cuadernillo de leyendas y tradiciones, como se demuestra en el Test 2, las estudiantes cambiaron su perspectiva. Como evidencia la gráfica, las estudiantes tomaron un cambio notable, cumpliendo los lineamientos establecidos por la maestra.

Gráfico 17: Gráfico comparativo de respuestas No, Test desarrollo de lectura comprensiva por medio de imágenes



Realizado por: Naranjo, 2018

Análisis

El gráfico nos da a conocer como en el Antes y Después de la aplicación de la herramienta didáctica, se nota una gran diferencia. Al inicio, estuvo muy marcado el no, puesto que las estudiantes no aceptaban el trabajo en equipo. No tenían una adecuada secuencia de la lectura pictográfica y no tenían conocimiento sobre la interculturalidad, las tradiciones y costumbres de los ancestros. No les gustaba la lectura, o la forma de leer de la persona que les leía. Luego se evidencia la baja en el No, ya que las estudiantes cumplen normas y reglas para el trabajo en equipo, cuando se aplica el lineamiento alternativo. Aceptan el socializar entre pares sin discriminación, les llama la atención la lectura pictográfica y la quieren realizar todas las mañanas. Siguen el proceso de lectura comprensiva en pictogramas y relacionan la gráfica con la escritura, de forma secuencial. Además, ya conocen la interculturalidad evidenciada en el compartir de las tradiciones y costumbres

de los ancestros. Les llama la atención y pueden identificar algunos significados de los gráficos con el vocabulario ancestral.

5.1.2 Test para la evaluación de la interculturalidad por medio de la lectura comprensiva formada por textos, aplicado por la investigadora.

La interculturalidad se desarrolla por medio de la lectura comprensiva de leyendas textuales, en las estudiantes de segundo de básica de la unidad educativa María Auxiliadora.

Tabla 4: Test 1 y 2, desarrollo de lectura comprensiva por medio de textos

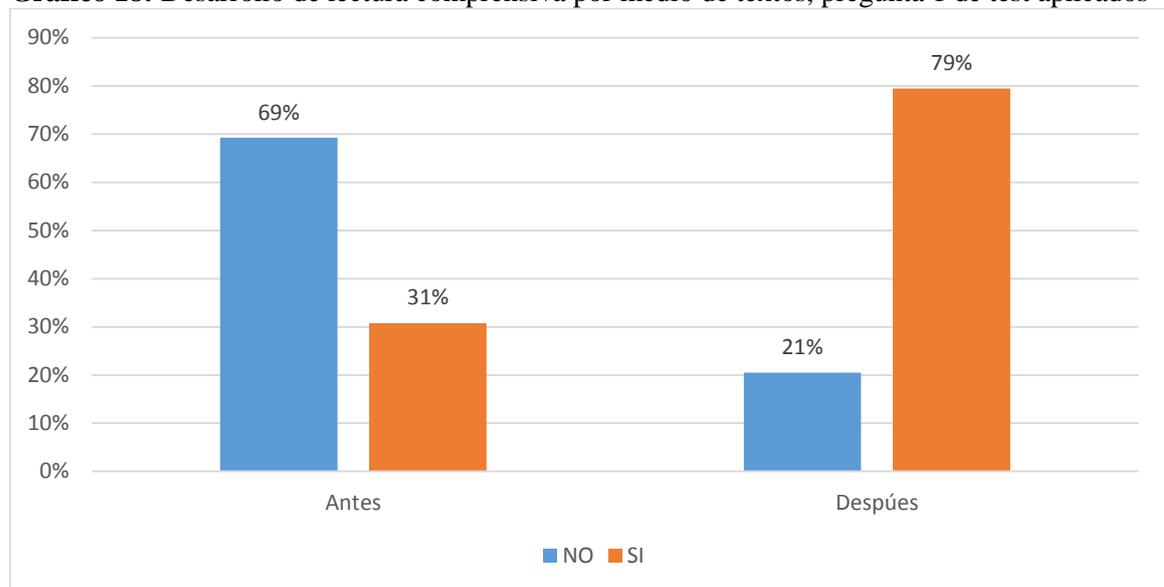
N°	PREGUNTAS	N° ESTUDIANTES	ANTES				DESPUÉS			
			NO	% NO	SI	% SI	NO	% NO	SI	% SI
1	A las niñas les llama la atención la lectura.	39	27	69,23	12	30,76	8	20,51	31	79,49
2	Las niñas saben que es la interculturalidad.	39	39	100	0	0,00	3	7,69	36	92,31
3	Las niñas saben sobre tradiciones y costumbres que nos identifica como cultura ancestral.	39	35	89,74	4	10,26	2	5,13	37	94,87
4	Las niñas han escuchado en su entorno las leyendas de Ecuador.	39	34	87,18	5	12,82	5	12,82	34	87,18
5	Las niñas reconocen los personajes principales de una leyenda mediante la lectura.	39	29	74,35	10	25,64	0	0,00	39	100
6	Las niñas reconocen el entorno de una leyenda con una lectura.	39	24	61,54	15	38,46	0	0,00	39	100
7	Las niñas reconocen la trama de una leyenda por medio de la lectura.	39	22	56,41	17	43,59	2	5,13	37	94,87
8	Las niñas pueden describir la idea principal de una leyenda mediante un texto.	39	27	69,23	12	30,76	5	12,82	34	87,18
9	Las niñas pueden describir una leyenda siguiendo un proceso lector.	39	24	61,54	15	38,46	3	7,69	36	92,31

10	Las niñas pueden identificar el origen de la leyenda por medio de la lectura.	39	27	69,23	12	30,76	3	7,69	36	92,31
11	Las niñas se pueden relacionar fácilmente con pares que pertenecen a otra cultura.	39	38	97,44	1	2,56	0	0,00	39	100
12	Las niñas pueden socializar, con el grupo y su familia, la leyenda, por medio de la lectura desarrollada en clase.	39	29	74,35	10	25,64	2	5,13	37	94,87
13	Las niñas pueden identificar el lenguaje de otras culturas mediante un texto.	39	31	79,49	8	20,51	3	7,69	36	92,31
14	Es fácil para las niñas poder trabajar en equipo, sin tener contiendas.	39	34	87,18	5	12,82	2	5,13	37	94,87
15	Acepta el diálogo de saberes como una técnica novedosa y la pone en práctica de acuerdo al proceso y normas establecidas.	39	87,18	5	12,82	87,18	1	2,56	38	97,44

Realizado por: Naranjo, 2018

Pregunta 1. A las niñas les llama la atención la lectura

Gráfico 18: Desarrollo de lectura comprensiva por medio de textos, pregunta 1 de test aplicados



Realizado por: Naranjo, 2018

Interpretación

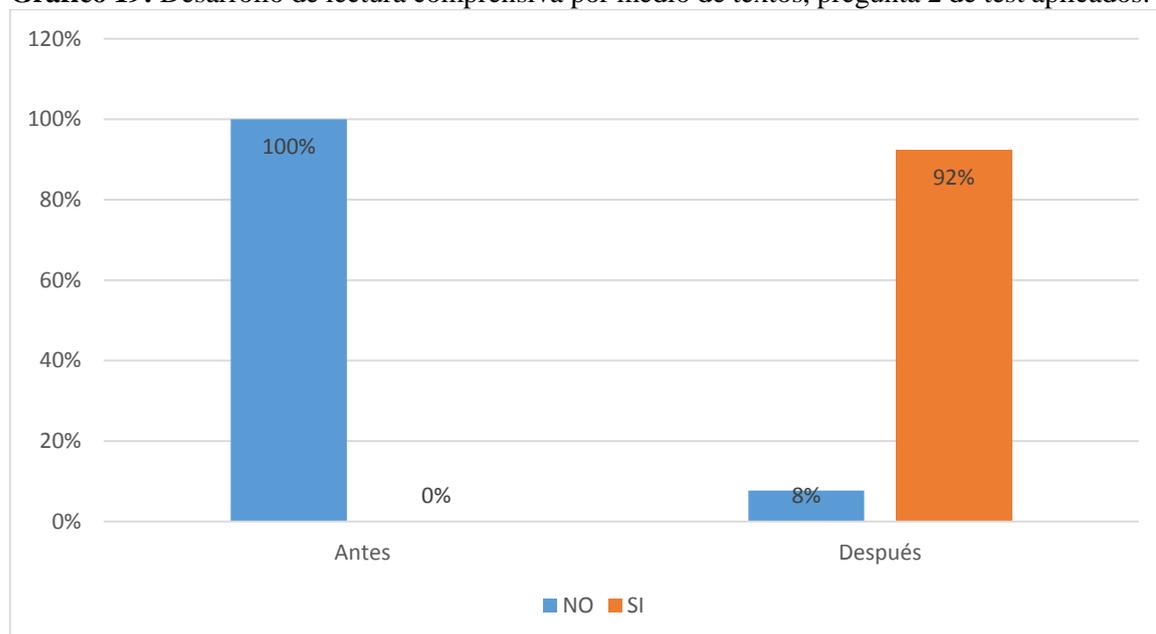
Antes de aplicar la guía metodológica a un 70% de las niñas no les llamaba la atención la lectura, a diferencia del 30% de las niñas a las que si les gustaba la lectura. Después del desarrollo de la herramienta didáctica, con leyendas textuales, un 80% de las niñas estaban muy motivadas en la lectura, a diferencia del 20% que no se entusiasmaron por la lectura diaria.

Análisis

La lectura comprensiva por medio de texto dio un gran resultado en las niñas, puesto que su motivación por la lectura se incrementó. Datos que fueron corroborados en el desarrollo del ambiente académico, donde relataban las experiencias de las leyendas fuera del aula. Además, la exigencia por parte de las estudiantes, para realizar lecturas fue permanente. Se puede concluir que es importante incentivar la lectura comprensiva desde los primeros años de vida, para que, por medio de ella, las estudiantes puedan desarrollar el área cognitiva y desempeñarse bien en el ámbito académico.

Pregunta 2. Las niñas saben que es la interculturalidad.

Gráfico 19: Desarrollo de lectura comprensiva por medio de textos, pregunta 2 de test aplicados.



Realizado por: Naranjo, 2018

Interpretación

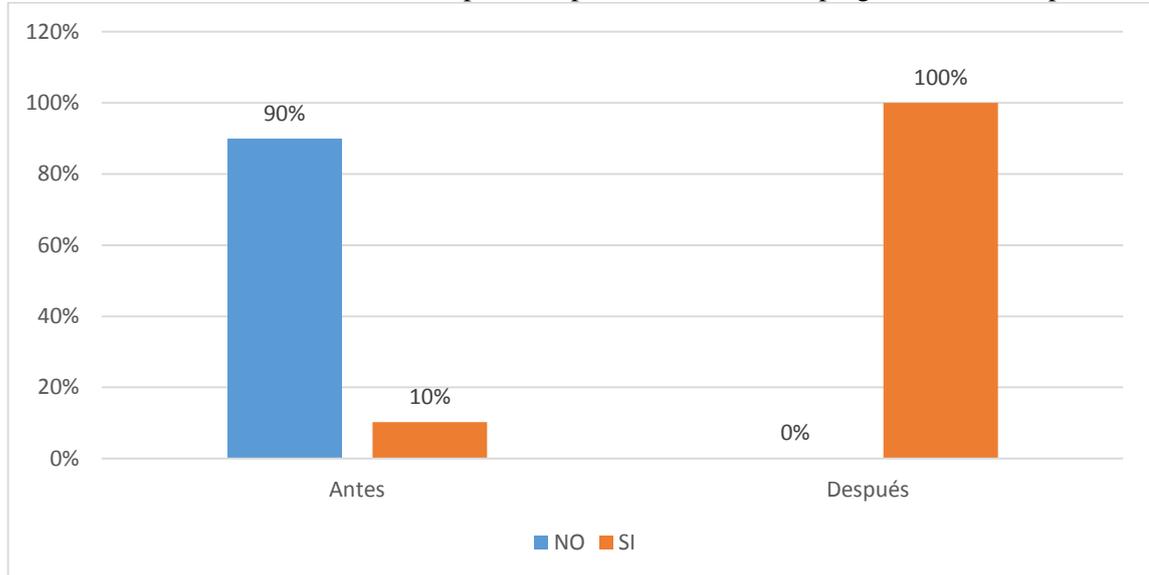
Antes de aplicar la guía metodológica el 100% de las niñas no sabía, ni había escuchado en su entorno inmediato, que es la interculturalidad. Mientras que, después del desarrollo de la herramienta didáctica, con leyendas de textos, el 93% de las niñas entendió que es la interculturalidad, como relación entre diferentes culturas, que fomenta el respeto y la aceptación. A diferencia del 7% que no comprendió la interculturalidad como un modo de compartir y respetar, sino simplemente como un concepto.

Análisis

La lectura comprensiva por medio de textos es positiva, puesto que, al momento de la lectura, compartiendo con sus compañeras las diferentes costumbres y creencias, comenzaron a entender que es la interculturalidad, como fuente de aprendizaje y respeto hacia las diferentes tradiciones y costumbres de las demás compañeras. Datos que fueron corroborados en el desarrollo del ambiente académico, donde relataban las experiencias de las leyendas a otras compañeras fuera del aula de clases o a sus padres. Demostrando que el conocimiento nos hace libres y nos ayuda a respetar a las personas tal como son y creen.

Pregunta 3. Las niñas saben sobre tradiciones y costumbres que nos identifica como cultura ancestral.

Gráfico 20: Desarrollo de lectura comprensiva por medio de textos, pregunta 3 de test aplicados



Realizado por: Naranjo, 2018

Interpretación

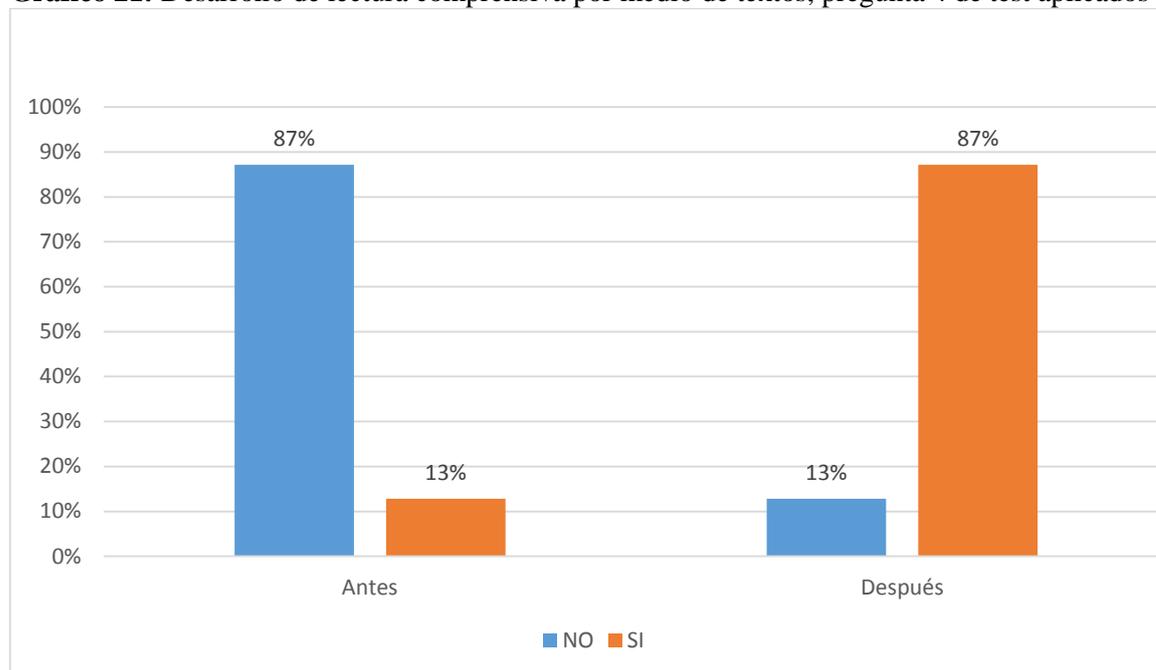
Antes de aplicar la guía metodológica, un 90% de las niñas no conocían las diferentes tradiciones y costumbres ancestrales, a diferencia del 10% de las niñas, a las que si les habían enseñado tradiciones y costumbres que tiene sus ancestros. Después del desarrollo de la herramienta didáctica, con leyendas de textos, en un 100% conocieron algunas tradiciones y costumbres ancestrales de las cuatro regiones del Ecuador.

Análisis

La lectura comprensiva por medio de textos desarrolló la interculturalidad en el aula, puesto que, al compartir entre ellas las diferentes tradiciones y costumbre ancestrales, o en casa, se evidenció que se fomentó el conocimiento desarrollando un sentido de pertenencia de identidad y de respeto por las diferencias. Además, se fomentó la unidad en el grado, donde las niñas trabajan en equipo, con respeto y tolerancia; pueden liderar los grupos respetando normas y reglas.

Pregunta 4. Las niñas han escuchado en su entorno las leyendas del Ecuador.

Gráfico 21: Desarrollo de lectura comprensiva por medio de textos, pregunta 4 de test aplicados



Realizado por: Naranjo, 2018

Interpretación

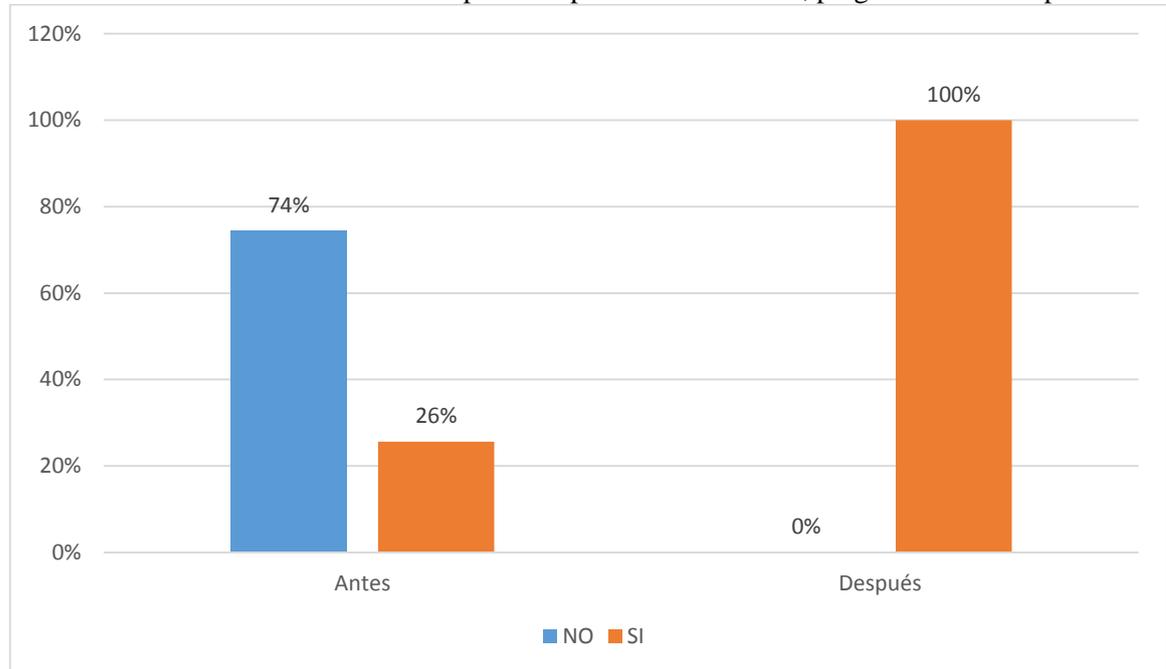
Antes de aplicar la guía metodológica, un 87% de las niñas no habían leído leyendas en su entorno inmediato, en comparación al 13% de las niñas que si conocían algo de las leyendas tradicionales de la ciudad. Después de la aplicación de la herramienta didáctica, las estudiantes conocen en un 92%, a diferencia del 8% que no responde al conocimiento de las leyendas tradicionales del Ecuador.

Análisis

La lectura comprensiva, por medio de leyendas de textos, aporta significativamente al desarrollo de la interculturalidad en el aula, puesto que, al compartir entre ellas las leyendas que han ido aprendiendo, van conociendo más de la cultura y se fomenta la interculturalidad. Además, se fomentó la unidad en el grado, donde las niñas trabajan en equipo con respeto y tolerancia logrando desarrollar competencias para liderar los grupos, respetando normas y reglas.

Pregunta 5. Las niñas reconocen los personajes principales de una leyenda mediante la lectura.

Gráfico 22: Desarrollo de lectura comprensiva por medio de textos, pregunta 5 de test aplicados.



Realizado por: Naranjo, 2018

Interpretación

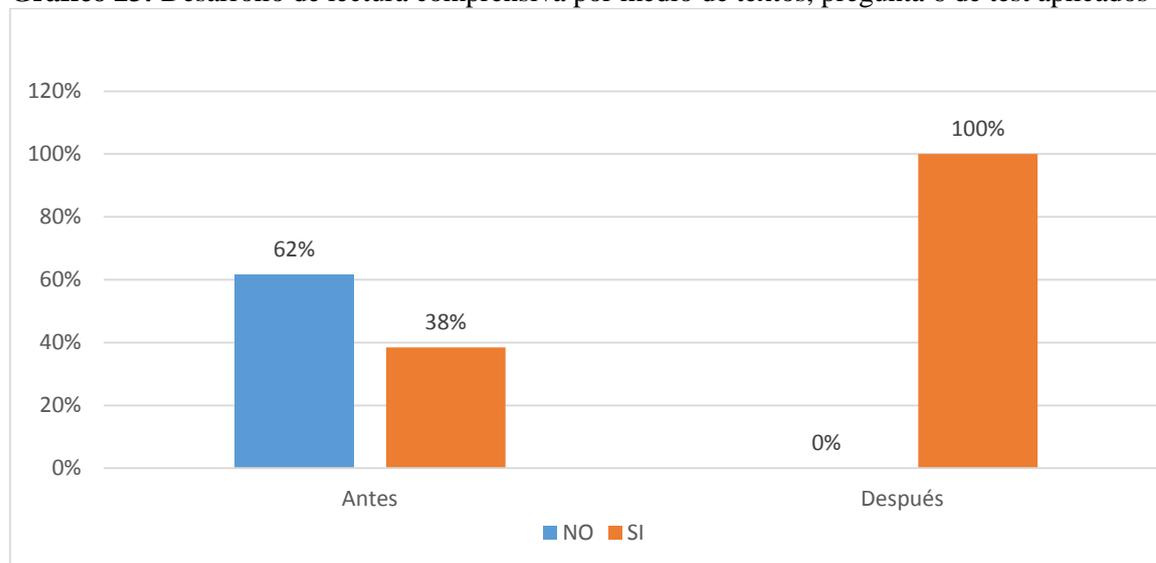
Antes de aplicar la guía metodológica, el 74% de las niñas no reconocían los personajes principales de la leyenda, mientras que un 26% de las niñas, sí reconocen los personajes principales de una leyenda ecuatoriana. Después de la aplicación de la herramienta didáctica, el 100% de estudiantes pueden identificar los personajes principales de una leyenda, a través de la lectura de textos referentes al tema.

Análisis

El grado de dificultad de la lectura comprensiva, por medio de leyendas textuales, es mayor; ya que, al no ver el dibujo, las estudiantes tienen que estar más atentas a lo que lee o a lo que escucha, dando por entendido que es una herramienta útil, que ayuda a seguir el proceso lector de forma adecuada. Además, contribuye a que las estudiantes puedan conocer más de las diferentes culturas, resalten por medio de los personajes principales su vestimenta, tradición y costumbres, colaborando así al fomento de la interculturalidad y respeto a las diferencias.

Pregunta 6. Las niñas reconocen el entorno de una leyenda con una lectura.

Gráfico 23: Desarrollo de lectura comprensiva por medio de textos, pregunta 6 de test aplicados



Realizado por: Naranjo, 2018

Interpretación

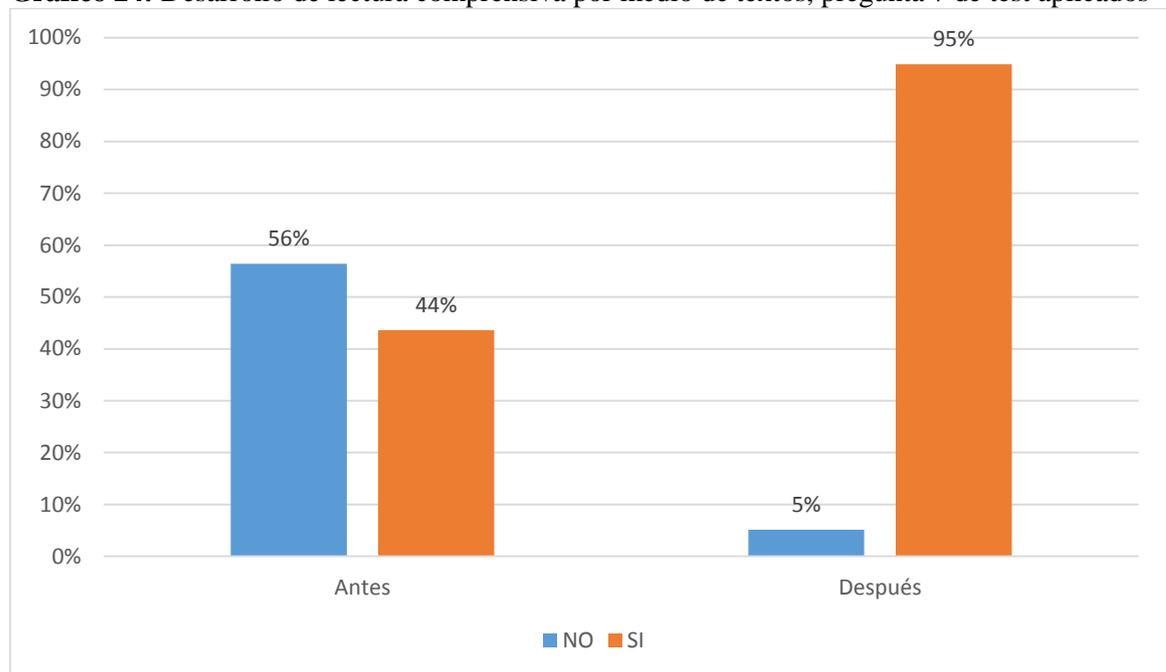
Antes de aplicar la guía metodológica las niñas en un 62% no reconocían el entorno de la leyenda, a diferencia del 38% que, si lo hacía, ya que sus viviendas están ubicadas fuera de la urbe, en un contexto más afín al descrito en las leyendas. Después del desarrollo de la herramienta didáctica, con leyendas textuales descriptivas, un 100% las niñas reconocen ya, el entorno de cada leyenda.

Análisis

La lectura comprensiva por medio de texto dio resultados positivos para las niñas, ya que al poder observar las imágenes en las lecturas anteriores y leer los textos actuales, se facilitó la comprensión lectora y ellas han podido identificar el lugar donde se desarrolla la leyenda, sea esta la región costa, sierra, amazonia o galápagos. Además de ello, han entendido que no hace falta salir siempre para conocer los lugares maravillosos, ellas pueden conocer, por medio de la lectura analizando y comprendiendo.

Pregunta 7. Las niñas reconocen la trama de una leyenda por medio de la lectura.

Gráfico 24: Desarrollo de lectura comprensiva por medio de textos, pregunta 7 de test aplicados



Realizado por: Naranjo, 2018

Interpretación

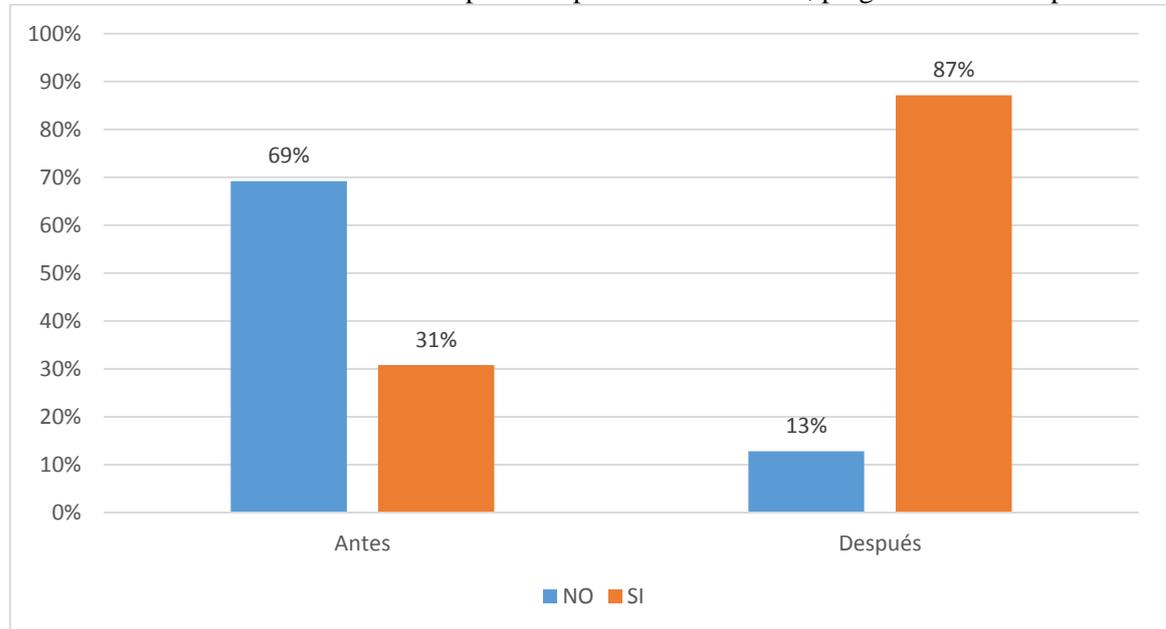
Antes de aplicar la guía metodológica, para las niñas era difícil reconocer el tema de la leyenda por una imagen. Siendo el resultado que, 56% de las estudiantes no podían reconocer, no tenía ninguna noción acerca de la leyenda a tratar, a diferencia del 43% de las estudiantes que, si lo hacían, pero con ayuda. Al aplicar la guía metodológica, las cifras cambiaron, el 5% de las estudiantes tienen dificultad para reconocer la leyenda por imagen, a diferencia del 95% de las estudiantes, que si identifican a primera vista la imagen con la leyenda.

Análisis

La guía didáctica, al presentar textos adecuados para la edad y ser de fácil uso, aporta para el desarrollo cognitivo de las estudiantes, dando como resultado que las niñas puedan asociar el pictograma con la leyenda sin dificultad, dato que represente el resultado de los estudiantes con aprendizajes significativos y críticos. Las niñas requieren que, tanto en el entorno escolar, como en sus casas, docentes y padres de familia incentiven a leer, comprender y socializar lo que leen.

Pregunta 8. Las niñas pueden describir la idea principal de una leyenda mediante un texto.

Gráfico 25: Desarrollo de lectura comprensiva por medio de textos, pregunta 8 de test aplicados



Realizado por: Naranjo, 2018

Interpretación

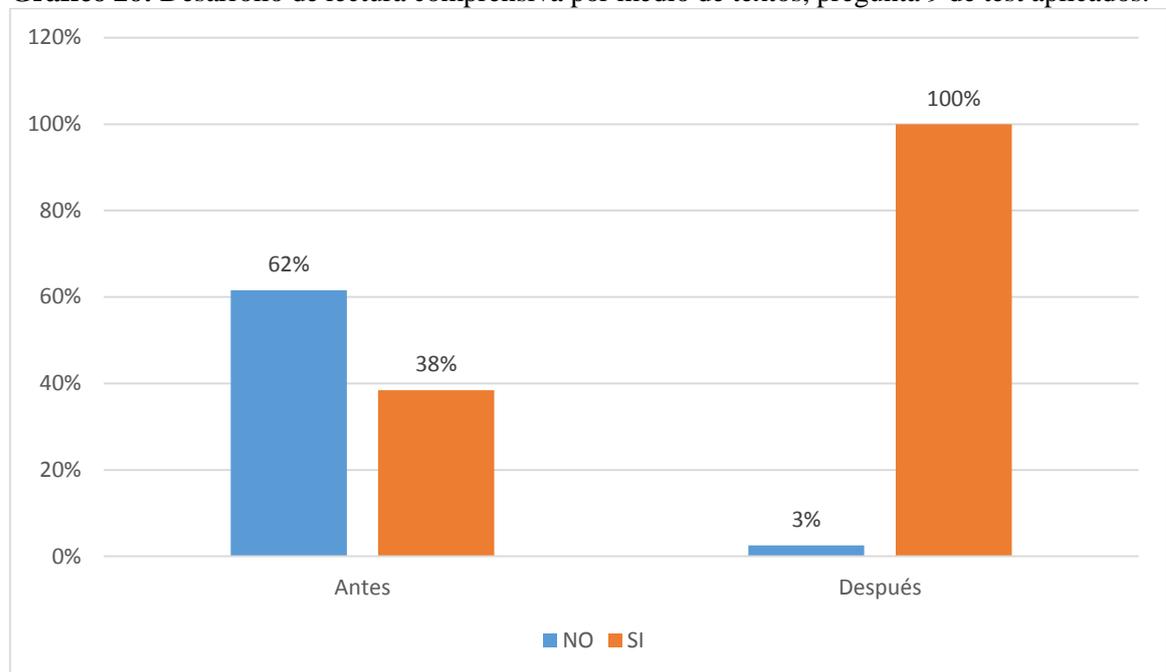
Antes de aplicar la guía metodológica, el 69% de las estudiantes no pueden describir la idea principal de una leyenda, en cambio, un 31% de las estudiantes si lo hacen, pero con dificultad y la necesidad de una guía. Después del desarrollo de la herramienta didáctica con leyendas de imágenes, el 13% de las estudiantes tienen aún dificultad para hacerlo, a diferencia del 87% que lo hace con gran facilidad.

Análisis

La lectura comprensiva por medio de textos e imágenes ha dado los resultados deseados, en cuanto al desarrollo lector y el conocimiento de la interculturalidad, por medio de las leyendas. Las estudiantes pueden seguir el proceso lector, describiendo de forma efectiva la leyenda y, sin dificultad se pueden expresar en público, explicando lo que se identificó en el texto escrito, siguiendo el proceso de la clasificación del texto, valoran y respetan a las compañeras que son de diferentes culturas.

Pregunta 9. Las niñas pueden describir una leyenda siguiendo un proceso lector.

Gráfico 26: Desarrollo de lectura comprensiva por medio de textos, pregunta 9 de test aplicados.



Realizado por: Naranjo, 2018

Interpretación

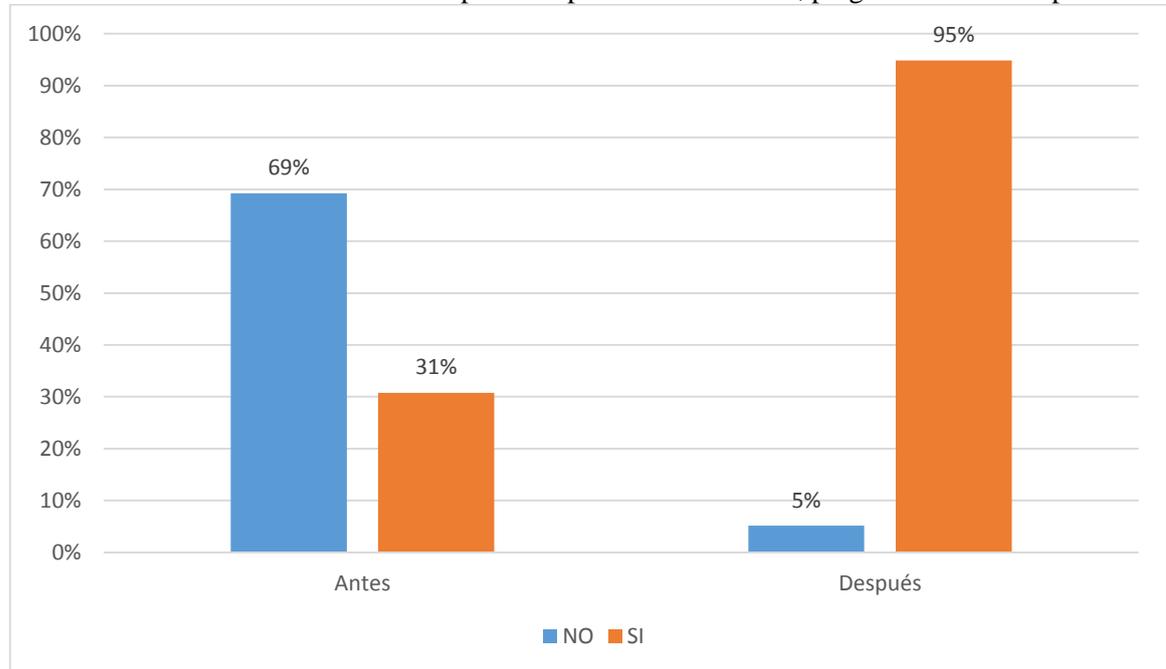
Antes de aplicar la guía, el 62% de las estudiantes no podían describir la leyenda pictográfica, por desconocimiento y porque tenían miedo a participar en público, mientras el 38% de las estudiantes sí lo hacían, pero con dificultad. Tras aplicar la guía alternativa intercultural, las estudiantes perdieron el miedo a participar en público, dando como resultado que el 97,44% de las estudiantes pueden describir una leyenda siguiendo un proceso lector, sin dificultad y solo un 2,56% no ha adquirido aún en su totalidad, esta habilidad.

Análisis

La lectura comprensiva por medio de textos e imágenes, aportaron un resultado positivo esperado, ya que se ha desarrollado la interculturalidad por medio de las leyendas. El conocimiento da la seguridad de participar en público y es lo que las estudiantes pueden hacerlo, describir la leyenda sin temor y fortalecer el respeto hacia las diferencias culturales. Solo una estudiante aún no logró seguir el proceso lector, porque tiene dificultad al momento de adquirir el código alfabético, por lo tanto, no pueden leer de forma adecuada.

Pregunta 10. Las niñas pueden identificar el origen de la leyenda por medio de la lectura.

Gráfico 27: Desarrollo de lectura comprensiva por medio de textos, pregunta 10 de test aplicados



Realizado por: Naranjo, 2018

Interpretación

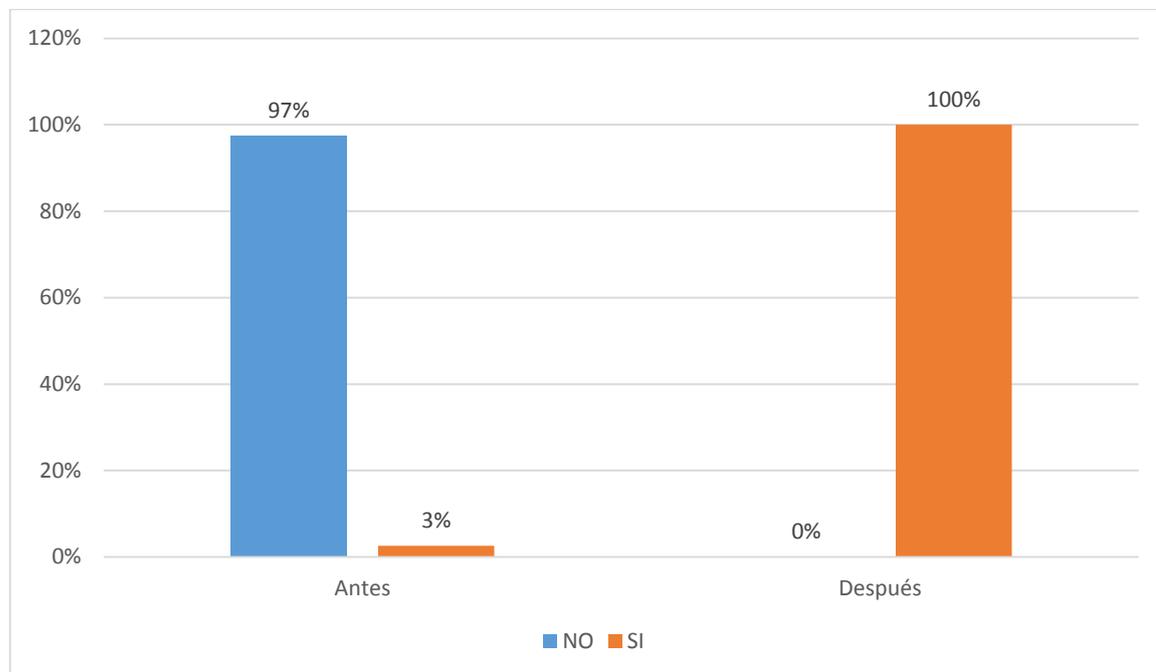
Antes de aplicar la guía metodológica, no podían identificar el origen de la lectura un 69%; únicamente lo hacían el 31% de las estudiantes. Al aplicar la guía metodológica intercultural, las estudiantes si lograron identificar en un 92%, con gran facilidad, a diferencia del 8%, que aún lo reconoció el origen de la leyenda socializada.

Análisis

La guía metodología alternativa ha cumplido el propósito que es, desarrollar la interculturalidad por medio de la lectura comprensiva, las estudiantes pueden identificar el origen de la leyenda. Cabe recalcar que es un periodo de aprendizaje de la lectoescritura, donde ellas recién están aprendiendo el código alfabético, e identificando el fonema con el grafema. Pero al insertar vocabulario ancestral, junto con la grafía, se colabora en un nuevo aprendizaje, fuera del común y que despierta el interés de las estudiantes.

Pregunta 11. Las niñas se pueden relacionar fácilmente con pares que pertenecen a otra cultura.

Gráfico 28: Desarrollo de lectura comprensiva por medio de textos, pregunta 11 de test aplicados



Realizado por: Naranjo, 2018

Interpretación

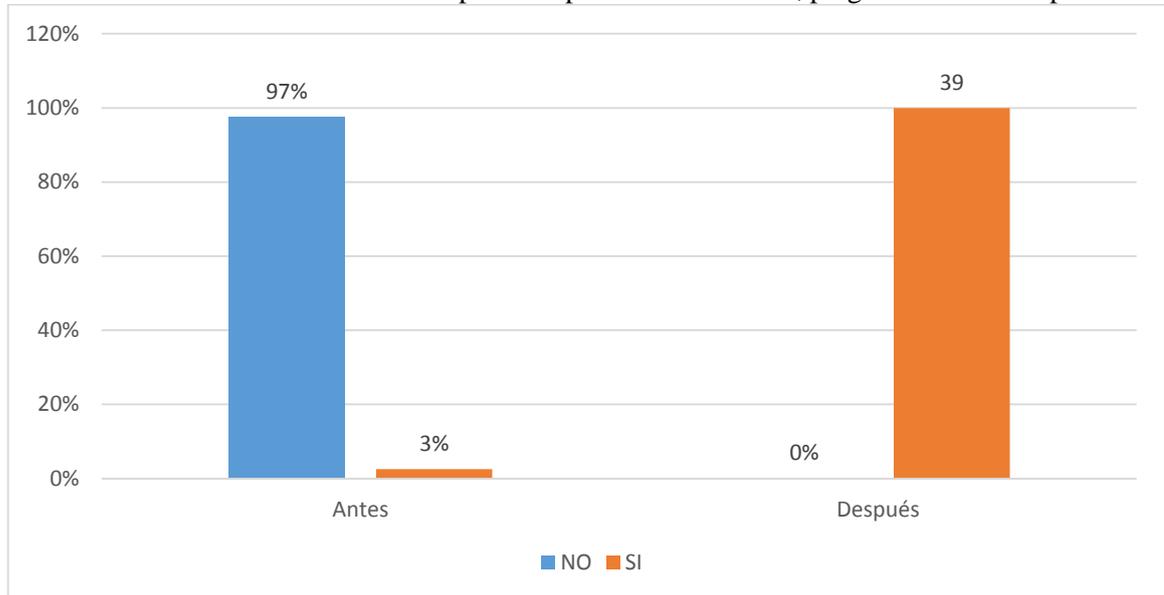
Antes de aplicar la guía metodológica, a las niñas no les gustaba compartir trabajos con las compañeras, en un 97%; el 3% sí lo hacía, pero con dificultad. Mientras que, después del desarrollo de la herramienta didáctica con leyendas de imágenes, un 100% de las estudiantes desarrollaron actitudes y competencias para trabajar y compartir en equipos.

Análisis

La lectura comprensiva por medio de textos e imágenes de leyendas ecuatorianas, dio un gran resultado en las niñas, puesto que su motivación de trabajar en equipo y compartir sus conocimientos, se fortaleció. Fue un gran logro, que ha permitido que las estudiantes se acepten sin conflictos graves, y puedan cumplir normas y reglas de participación. Se logró perder el miedo a equivocarse, puesto que todas están expuestas a ello y lo importante es rectificar y seguir con el proceso de aprendizaje y disfrute de la lectura.

Pregunta 12. La niña puede socializar con el grupo y su familia la leyenda por medio de la lectura desarrollada en clase.

Gráfico 29: Desarrollo de lectura comprensiva por medio de textos, pregunta 12 de test aplicados



Realizado por: Naranjo, 2018

Interpretación

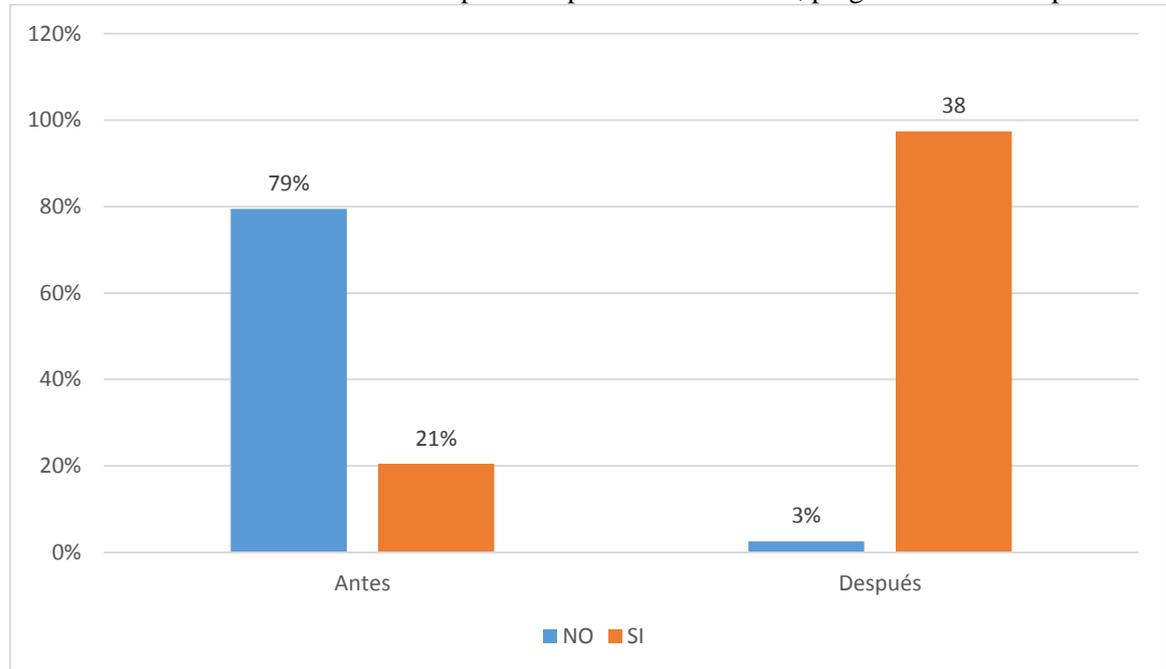
Antes de aplicar la guía metodológica, un 97% de estudiantes no podían socializar en grupo o en su hogar, las leyendas pictográficas; mientras que un 3% si lo hacía. Después del desarrollo de la herramienta didáctica con leyendas de texto e imágenes, el 100% de las niñas lograron socializar de forma efectiva la leyenda tanto dentro del salón de clase, como en sus propios contextos familiares.

Análisis

La aplicación de la guía didáctica, formada de leyendas ancestrales, para desarrollar la interculturalidad, ha sido una gran herramienta. Ha contribuido a fortalecer la participación en equipos de trabajo, a que exista un aprendizaje cooperativo, a formar líderes que puedan llegar con el conocimiento, no solo en el aula, sino más allá de las paredes de la institución. Las niñas pueden llevar a sus hogares la leyenda aprendida y compartirla.

Pregunta 13. Las niñas pueden identificar el lenguaje de otras culturas mediante un texto.

Gráfico 30: Desarrollo de lectura comprensiva por medio de textos, pregunta 13 de test aplicados



Realizado por: Naranjo, 2018

Interpretación

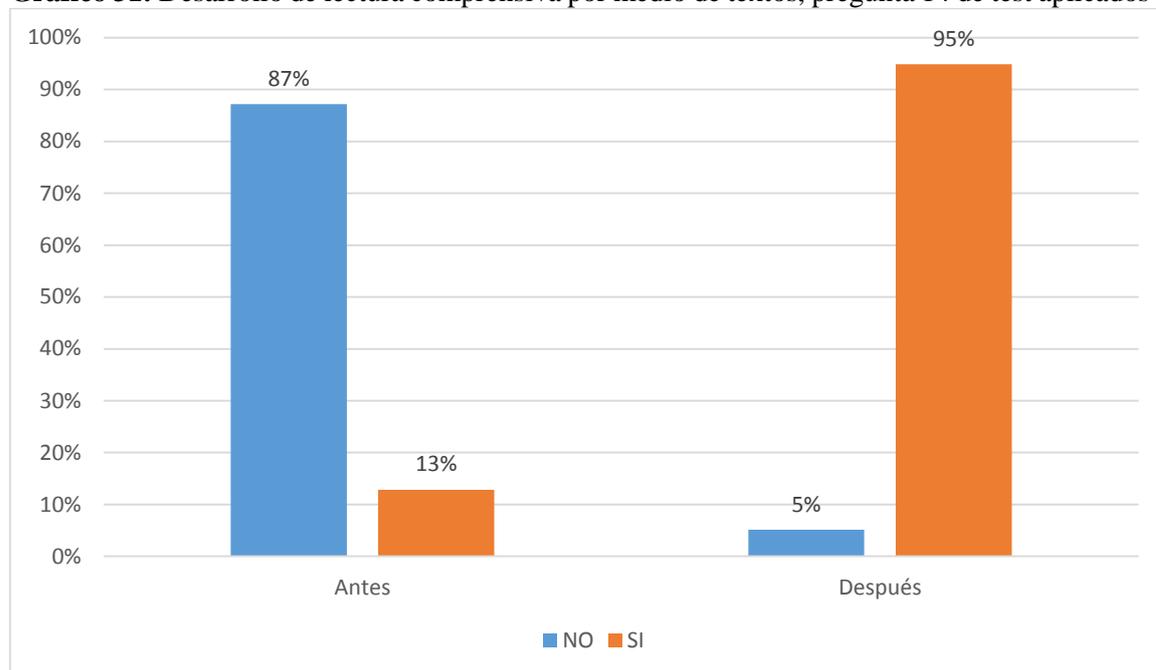
Antes de aplicar la guía metodológica, un 79% de niñas no podían identificar a que cultura pertenecen términos de otro idioma, específicamente el quichua; mientras, el 21% si lo hace. Al aplicar la guía metodológica, solo el 3% de las estudiantes no logran aún identificar términos en otros idiomas, mientras que el 97% de las estudiantes, lo hacen.

Análisis

La aplicación de esta guía intercultural ha aportado mucho en el conocimiento de las estudiantes, ha contribuido, no solo en el área de Lengua, puesto que, al insertar leyendas de todo el país, las estudiantes asocian con gran facilidad contenidos propios del área de Naturales y Sociales. Aprendieron la diferencia del entorno y las diferentes culturas que hay en el país, además reconocen las fiestas ancestrales, su vestimenta y la ubicación que tiene las diferentes provincias, sean de la costa, sierra, oriente o galápagos. Se puede decir que se identifica con facilidad la cultura a las que pertenecen.

Pregunta 14. Es fácil para las niñas poder trabajar en equipo, sin tener contiendas.

Gráfico 31: Desarrollo de lectura comprensiva por medio de textos, pregunta 14 de test aplicados



Realizado por: Naranjo, 2018

Interpretación

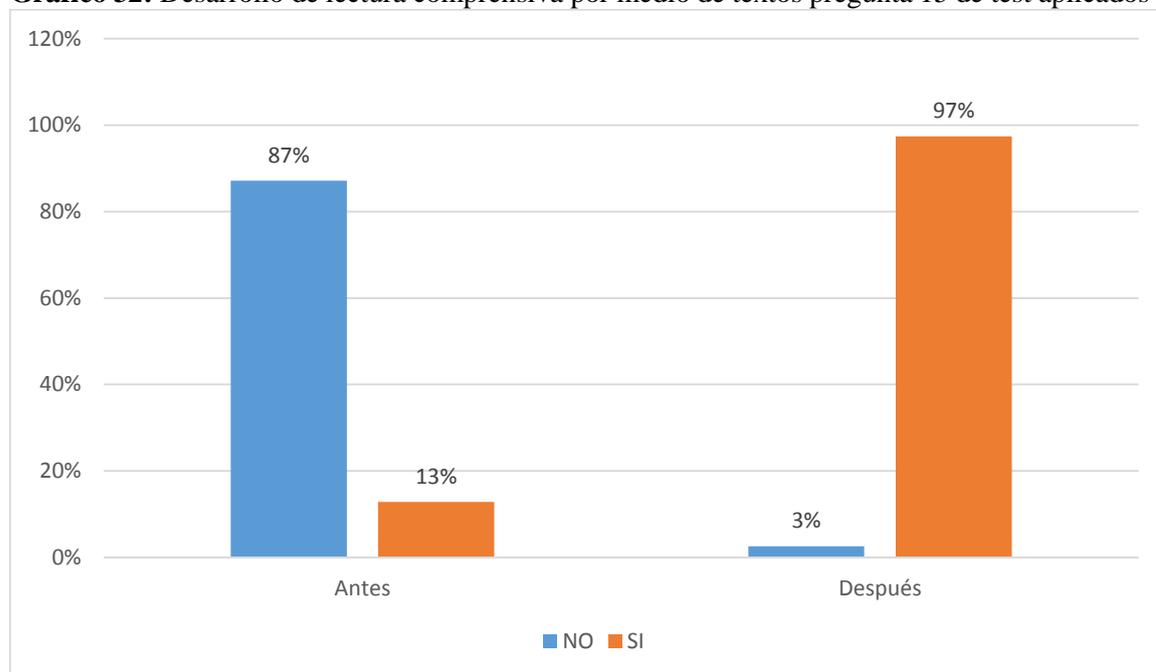
Antes de aplicar la guía metodológica, un 80% de estudiantes no podía trabajar en equipo, sin tener contiendas y no se adaptaban a las leyes establecidas; frente al 20% de estudiantes, que lo hacían, pero no de manera adecuada. Al aplicar la guía metodológica, los resultados cambiaron, ya que el 95% de las estudiantes pudieron trabajar de forma adecuada en equipo, sin tener contiendas y siguiendo las normas y leyes establecidas, frente al 5% de las estudiantes que lo hicieron, pero no de forma adecuada ya que tenían aún problemas al relacionarse.

Análisis

Como conclusión se puede aportar que las estudiantes encontraron en la guía metodológica una orientación adecuada para regirse a normas y leyes establecidas. Aprendieron que, el trabajo en equipo es una forma de libertad de expresión y compartir experiencias y conocimientos por medio del diálogo de saberes, les permite desarrollar competencias para sociabilizar y fomentar el respeto a las diferencias culturales.

Pregunta 15. Acepta el diálogo de saberes como una técnica novedosa y la pone en práctica de acuerdo al proceso y normas establecidas.

Gráfico 32: Desarrollo de lectura comprensiva por medio de textos pregunta 15 de test aplicados



Realizado por: Naranjo, 2018

Interpretación

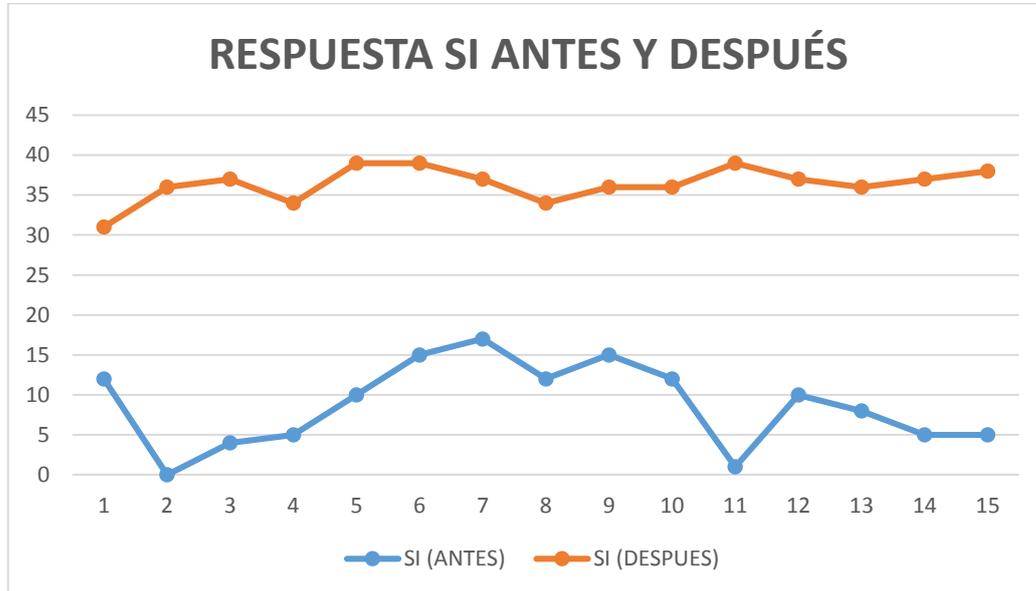
Antes de aplicar la guía metodológica, las niñas no aceptaban el diálogo de saberes como una metodología de trabajo adecuada, en un 87%, frente al 13% que si lo hacía. Después del desarrollo de la herramienta didáctica con leyendas de textos e imágenes, un 97% de las niñas se motivaron a aceptar la metodología del diálogo de saberes, como un método adecuado e interesante, ya que se sienten en libertad para expresarse y compartir conocimientos, mientras que el 3% respondieron que no les gusta acatar reglas.

Análisis

El método del diálogo de saberes, es una metodología adecuada para desarrollarla en el aula de clases. Las estudiantes pueden expresar sus ideas de manera adecuada y oportuna, construyen su conocimiento con base en los aprendizajes previos que traen desde sus hogares y enlazan adecuadamente los conocimientos nuevos, fortaleciendo los lazos de amistad en el grupo. Esta metodología es recomendada para fomentar la interculturalidad en los salones de clase.

Análisis de la línea de comportamiento variable antes y después

Gráfico 33: Gráfico comparativo de respuestas Si, Test desarrollo de lectura comprensiva por medio de textos



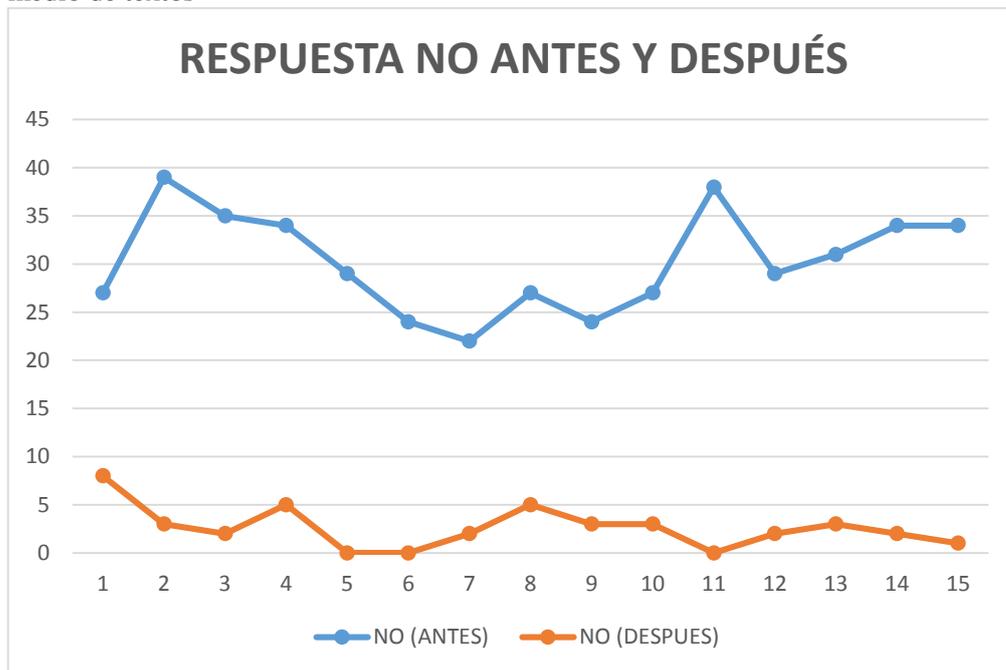
Realizado por: Naranjo, 2018

Análisis

La interpretación de este gráfico con respecto al Sí en el antes y después es evidente, las niñas a un inicio tienden a no poder desenvolverse con respecto a la lectura de texto, ya que están en un proceso de aprendizaje de la lectura. Es difícil para ellas interpretar el grafema, aunque conozcan el fonema. Como podemos darnos cuenta en la gráfica, el sí está muy por debajo de la media. Es complicado para ellas el trabajo en equipo, aunque la lectura de forma pictográfica ya la podían desenvolver de forma ordenada, les cuesta adaptarse al trabajo en equipo en ejercicios de lectura de leyendas de forma textual, ya que no entienden muy bien. Por esta razón, se complica la participación ordenada. Ya conocen de interculturalidad de forma gráfica, pero les cuesta relacionar las palabras en otro idioma.

A diferencia del Sí después, las estudiantes pueden desenvolverse de forma adecuada, cumplen normas y reglamentos establecidos y esto conlleva a una buena relación y aceptación entre las estudiantes con diferentes tradiciones y costumbres.

Gráfico 34: Gráfico comparativo de respuestas No, Test desarrollo de lectura comprensiva por medio de textos



Realizado por: Naranjo, 2018

Análisis

A diferencia del cuadro anterior, la respuesta entre el Test 1 y el Test 2, es la contraria, ya que al inicio el No tenía tendencia al alza, porque se les dificulta el trabajo a las estudiantes. Con la aplicación del texto y siguiendo parámetros establecidos, las estudiantes lograron desenvolverse efectivamente con el trabajo de forma adecuada, es por esta razón que el No, luego de la aplicación del Test 2 tiende a la baja.

CONCLUSIONES

- Una vez aplicados los instrumentos tanto cuantitativos como cualitativos, con base a las cifras porcentuales que arrojaron los test, aplicados en dos momentos, se puede concluir que las niñas que integran la muestra de la investigación, poseen limitados conocimientos sobre leyendas y vivencias ancestrales. Esto se debe a que, la tradición oral de contar historias, leyendas o tradiciones, ya no se mantienen en los padres jóvenes. Las niñas que tienen un mayor control en cuanto a la introducción a la lectura, o quienes viven en las zonas rurales, son quienes poseen un poco más de conocimientos sobre su cultura ancestral. En cuanto al nivel de comprensión sobre interculturalidad, los resultados que arrojaron los instrumentos también fueron negativos. Entre las razones que fundamentan estos resultados se cita: el término interculturalidad empieza a ser discutido tras la aprobación de la Constitución del año 2008, sin embargo, no todas las instituciones educativas cuentan con el material didáctico o con proyectos de socialización de estas temáticas. Las docentes, en su mayoría, no han sido capacitadas en temas afines, sino que, se han encontrado con contenidos de interculturalidad en los textos del Gobierno, pero este material no es suficiente como para pasar del discurso a la práctica de la interculturalidad, comprendida como el proceso de interacción de personas de diversas culturas, en un clima de afectividad y tolerancia mutua. Una última causa es que los textos escolares, si bien presentan contenidos sobre interculturalidad, no son suficientes y no están acompañados de estrategias que permitan comprender y aplicar la interculturalidad en los contextos escolares.
- La lectoescritura es uno de los procesos más complejos por los que deben atravesar las niñas en edad escolar. La lectura constituye la herramienta más eficaz para insertarse en el conocimiento, ya que, los textos escolares encierran los contenidos estructurados, capaces de adentrar a las niñas en el conocimiento de las diferentes ciencias. El proceso de lectoescritura, utiliza como estrategia el cuadernillo de lectura pictográfica, donde las niñas observaban las ilustraciones pertinentes de cada leyenda y posteriormente generaban un diálogo para saber cuánto lograban relacionar a la leyenda a la que se refería. Posteriormente, se adentraban a la lectura comprensiva para dar respuestas y completar los procesos de análisis y reflexión que se observan en el cuadernillo didáctico. Si bien este proceso es conocido y aplicado por las docentes, en el lugar

donde se ejecutó la investigación, lo innovador fue introducir contenidos interculturales. El uso de leyendas ecuatorianas, que poseen mensajes de reflexión o valores, permitieron a las estudiantes, comprender la existencia de diversidad de culturas, cada una con sus propias costumbres y tradiciones; así también influyó en aceptar las diferencias entre estudiantes y respetar los criterios y opiniones de todas, cuando se enfrentan a trabajos en equipo.

- El diálogo de saberes, es una manifestación propia de la vida en comunidad. Los antepasados, hacían uso de esta técnica, no solo en las zonas rurales, sino también en las organizaciones sociales de las ciudades, cuando convocaban a reuniones donde llegaban a acuerdos, tras la exposición y debate de ideas. En el diálogo de saberes existen dos premisas importantes: el respeto a todas las opiniones y el consenso en las decisiones; por tal motivo, es una estrategia ideal dentro del aula, para promover el trabajo en equipo. A través de la presentación de leyendas, tanto pictogramáticas, como textuales, se logró fomentar la interculturalidad entre las estudiantes. Se socializó que es el diálogo de saberes y cómo ponerlo en práctica. En la ejecución de los ejercicios dentro del aula y también motivando la discusión sobre las leyendas, en los hogares de las niñas, se evidencia que, el diálogo de saberes constituye una estrategia didáctica que promueve el trabajo en equipo, fortaleciendo los procesos de interculturalidad.
- El cuadernillo alternativo sobre leyendas y vivencias ancestrales, basada en imágenes y textos, selecciona leyendas y tradiciones de la cultura popular ecuatoriana. A través de ilustraciones y textos, permitieron a las niñas involucradas conocer más sobre el pensamiento andino, que refleja valores como la solidaridad, el respeto a las personas diversas, el cuidado y amor a la naturaleza, la sana convivencia entre seres humanos, plantas y animales, la exuberancia de las culturas autóctonas del Ecuador, entre otros contenidos. Estos, no solo aportaron a desarrollar la lectura comprensiva, sino que, fundamentaron los conocimientos sobre la interculturalidad. La propuesta, a más de ser un recurso didáctico para la enseñanza de la lectoescritura, aporta al conocimiento de las ciencias naturales y sociales. Otro aporte destacado se visualiza en la práctica de valores aprendidos a través de la lectura de su contenido, que evidencia un ambiente más armónico y de respeto, entre las niñas de las diversas culturas que son parte de la muestra estudiada.

RECOMENDACIONES

- A las autoridades del plantel, se recomienda socializar la propuesta alternativa propuesta, para su aplicación en las diferentes actividades, dentro del área de Lengua y Literatura, dada la importancia que tiene la interculturalidad. Se debe destacar que los contenidos propuestos, motivan a la práctica de la lectura comprensiva de imágenes y textos, que aportan a que las estudiantes puedan leer y comprender, a través sus páginas, lo que es la interculturalidad. Se recomienda seguir el proceso lector, que es el inicio de la lectoescritura, basado en imágenes de forma persuasiva, para que los estudiantes vayan reconociendo los gráficos y luego puedan asociarlo e identificarlo con facilidad, el grafema como el fonema. La aplicación de la propuesta, contribuirá a alcanzar un aprendizaje significativo, ya que la mayoría de las estudiantes, muestran interés por conocer leyendas y tradiciones del Ecuador. Es muy interesante el uso del método del Diálogo de Saberes, ya que incide en desarrollar valores de respeto y valoración a los criterios de todas las participantes, además, las niñas pueden desenvolverse de forma autónoma, cuando participan en trabajo de equipos.
- Se recomienda incentivar en las estudiantes, la lectura diaria de textos de toda índole, preferentemente, con contenidos interculturales, o que aborden leyendas y tradiciones propias del Ecuador. Contenidos persuasivos, informativos o científicos, que resalten como un eje transversal, la interculturalidad propia de la realidad nacional. La lectura es el medio ideal para desarrollar este eje transversal, ya que el conocimiento saca de la ignorancia; y al no ignorar la realidad, se puede hacerla una forma de vida, aceptando y respetando las diferencias. A través de la lectura de textos con contenidos interculturales, puede promover la educación de calidad y calidez que se predica en la Constitución y la Ley de Educación del Ecuador.
- Es necesario promover eventos donde las estudiantes puedan observar las manifestaciones culturales diversas. Eventos que den valor a las tradiciones y costumbres del Ecuador, para que aprendan a valorarlas. La lectura, es un primer paso para mostrar la riqueza del Ecuador, en cuanto a la pluriculturalidad y multi-etnicismo.

BIBLIOGRAFÍA

- Arándiga, A. V. (2005). COMPRENSIÓN LECTORA Y PROCESOS PSICOLÓGICOS. *Periódicos Electrónicos em Psicología*, 1-13.
- Arcila, S., Gómez, K., Gómez, R., & Urrego, M. (2015). LA INFLUENCIA DE LA TEOLOGÍA DE LA LIBERACIÓN EN EL PENSAMIENTO. *Scielo*, 291-305. Obtenido de <http://www.scielo.org.co/pdf/agor/v15n1/v16n1a16.pdf>
- Ariadna, C., & Donoso, P. (2012). COMPRENSIÓN LECTORA “Significados que le atribuyen las/los docentes al proceso de comprensión. Santiago de Chile, Chile.
- Asamblea Constituyente. (2008). *Constitución de la República del Ecuador*. Obtenido de <https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/BDL/2008/6716.pdf>
- Ávila, R. (2011). *El neoconstitucionalismo transformador: El estado y el derecho en la Constitución de 2008*. Quito: Abya Yala.
- Behar, D. (2008). *Metodología de la Investigación*. Editorial Shalom 2008 .
- Bretón, V. (2009). *Repensando los movimientos indígenas “La deriva del movimiento indígena en los Andes ecuatorianos a los límites de la etnofagia”* (Primera ed.). (C. Martínez, Ed.) Quito: Cearimagen.
- Burch, S. (2009). Por un bien común general de la humanidad (Entrevista con François Houtart). *Revista de la Facultad de Economía, BUA*, 41, 201-2105.
- Chiaramonte, J. (2005). NACIÓN Y ESTADO EN IBEROAMÉRICA. EL LENGUAJE POLÍTICO EN TIEMPOS DE LAS INDEPENDENCIAS. *Historia Constitucional*, 453-457.
- Comercio, D. E. (23 de 04 de 2017). La lectura es un hábito en construcción en el Ecuador. *El Comercio*.
- Conejo, A. (2008). Educación Intercultural Bilingüe en el Ecuador. *Alteridad*, 64-82. (2008). *Constitución de la República del Ecuador*.
- Delgado, M., & Llorca, J. (2004). Estudios longitudinales: concepto y particularidades. *Revista Española de Salud Pública*, 141-148.
- Gavilanes, D., & Llumisaca, A. (15 de 09 de 2016). <http://dspace.unach.edu.ec/handle/51000/2956>.
- Ghiso, A. (2000). Potenciando la Diversidad, diálogo de saberes, una práctica hermenéutica colectiva. *Potenciando la Diversidad*, 1-13.

- Gino, G. (2013). PSICOLOGÍA E INTERCULTURALIDAD: DESAFÍOS PARA LA PSICOLOGÍA POLÍTICA Y COMUNITARIA. *XI Congreso Internacional de Psicología Social de la Liberación*, (págs. 1-5). Bogotá - Colombia.
- Gurruchaga, A. (1990). LA PROBLEMÁTICA REALIDAD DEL ESTADO Y DE LA NACIÓN. *Reis*, 103-122.
- Higuera Aguirre, É. F. (2015). 16.
- Ilicachi, J. (2018) *Límites y alcances en la Constitución del 1998 y 2008 en el Ecuador*. Pág. 5. Quito, Universidad Andina Simón Bolívar. P
- Jaramillo, L. (2003). ¿Qué es Epistemología? Mi mirar epistemológico y el progreso de la ciencia. *Cinta de Moebio*, 174-178.
- Lambert, C. (2006). Edmund Husserl: la idea de la fenomenología. *Teología y Vida*, XLVII, 517-519. doi:10.4067/S0049-34492006000300008
- LOEI. (2011). *LOEI*. QUITO.
- LOEI. (2011). *LOEI*. QUITO.
- López, L. (2000). *El multilingüismo indolatinoamericano y la educación de la población indígena*. Cochabamba: Documento de Trabajo.
- Lumisaca, M. y. (2015). *Cuentos Ancestrales en la lectura comprensiva...* Riobamba: Universidad Nacional de Chimborazo, Tesis.
- Ministerio de educación de España. (2007). *Géneros literarios*. Obtenido de http://recursos.cnice.mec.es/lengua/profesores/eso2/t1/teoria_5.htm
- Ministerio de educación del Ecuador. (2016). *ADAPTACIONES CURRICULARES PARA LA EDUCACIÓN CON PERSONAS JÓVENES Y ADULTAS*. Obtenido de https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2016/08/27_07_16_ADAPTACION_CURRICULAR_EPJA-PCEI.pdf
- Moncayo, C., & Ruís, L. (18 de 06 de 2016). <http://dspace.unach.edu.ec/handle/51000/2749>.
- Paulo, F. (2005). Pedagogía del oprimido. En F. Paulo, *Pedagogía del oprimido* (pág. 9). Buenos Aires - Argentina: Siglo XXI Editores Argentina S.A.
- Payer, M. (2011). *Teoría del Constructivismo Social de Lev Vigotsky en comparación con la teoría de Jean Piaget*. Pág. 14. México: Universidad de México.
- Presidencia de la República del Ecuador. (2010). *Ley orgánica de Educación Intercultural*. Obtenido de https://oig.cepal.org/sites/default/files/2011_leyeducacionintercultural_ecu.pdf

- Quinchía, Á., & Gómez, L. (2016). *La lectura de imágenes como proceso estratégico para desarrollar competencias cognitivas en la edad inicial*. Corporación Universitaria Minuto de Dios, Bogotá.
- Restrepo, E., & Rojas, A. (2012). *Inflexión decolonial: fuentes, conceptos y cuestionamientos*. Popayán: Editorial Universidad del Cauca 2010.
- Romero, F. (2009). Aprendizaje significativo y constructivismo. *Temas para educación*, 1-8.
- Santos, B. (2009). *Una epistemología del Sur* (Primera ed.). Página 15 México DF: Clacso.
- Santos, B. (2010). *Refundación del Estado en América Latina*. Lima: Boaventura de Sousa Santos.
- Solé, I. (2012). Competencia lectora y aprendizaje. *REVISTA IBEROAMERICANA DE EDUCACIÓN*(59), 43-61.
- Tapía, J. A. (2005). Claves para la enseñanza de la comprensión lectora. *Revista de educación*, 1-24.
- Telégrafo DCN (2018) Indicadores sobre la inserción de la Educación Intercultural. El Telégrafo.
- UNICEF. (2005). La interculturalidad en la educación. En U. Ministerio de educación Perú, *La interculturalidad en la educación* (pág. 74). Lima-Perú: Hecho el Depósito Legal en Perú.
- Urquiza, A. (s.f.). *Cómo realizar la tesis o una investigación*. doi:9978438165
- Vargas, L. (1994). Sobre el concepto de percepción. *Alteridades*, IV(8), 47-53.
- Vélez, C. (2008). Trayectoria de la educación intercultural en Ecuador. *Revista Educación y Pedagogía*, 103-112.
- Villoro, L. (1999). DEL ESTADO HOMOGÉNEO AL ESTADO PLURAL*. En L. Villoro, *Estado plural, pluralidad de culturas* (págs. 1-41). México: Paidós.
- Walsh, C. (2005). *La interculturalidad en la Educación*. Pág. 9. Lima: Ministerio de Educación de Perú.
- Walsh, C. (2007). Interculturalidad, colonialidad y educación. *Revista Educación y Pedagogía*, XIX(48), 25-35.
- Walsh, C. (2007). LA INTERCULTURALIDAD Y COLONIALIDAD DEL PODER. UN PENSAMIENTO Y POSICIONAMIENTO DESDE LA DIFERENCIA COLONIAL. *Revista Educación y Pedagogía*, 12.

Walsh, C. (2009). *Interculturalidad y Educación Intercultural organizado por el Instituto Internacional de Integración del Convenio Andrés Bello, La Paz, 9-11 de marzo de 2009.* Obtenido de https://www.academia.edu/20274373/Interculturalidad_critica_y_educacion_intercultural

ANEXOS

Anexo 1 Test 1 y 2, desarrollo de lectura comprensiva por medio de imágenes



Unidad Educativa Fiscomisional María Auxiliadora

N°	PREGUNTAS	TOTAL	ANTES (Test 1)				DESPUÉS (Test 2)			
			NO N°	% NO	SI N°	% SI	NO N°	% NO	SI N°	% SI
1	Las niñas evidencian un interés hacia las actividades lectoras.	39	27	69,23	12	30,77	8	20,51	31	79,48
2	Las niñas poseen conocimientos previos, relacionados a interculturalidad.	39	39	100	0	0,00	3	7,59	36	92,31
3	Las niñas dan a conocer, espontáneamente, tradiciones y costumbres que se identifican como cultura ancestral.	39	35	89,74	4	10,25	0	0,00	39	100
4	Las niñas han escuchado en su entorno leyendas del Ecuador.	39	34	87,18	5	12,82	3	7,69	36	92,31
5	Las niñas reconocen los personajes principales de una leyenda mediante imágenes.	39	29	74,35	10	25,64	0	0,00	39	100
6	Las niñas reconocen el entorno de una leyenda cuando se utilizan imágenes.	39	24	61,53	15	38,46	0	0,00	39	100
7	Las niñas reconocen la trama de una leyenda por medio de las imágenes presentadas.	39	22	56,41	17	43,59	2	5,13	37	94,87
8	Las niñas pueden describir la idea principal de una leyenda solamente mirando imágenes.	39	27	69,23	12	30,77	5	12,82	34	87,18
9	Las niñas pueden describir una leyenda pictográfica.	39	24	61,53	15	38,46	1	2,56	38	97,43
10	Las niñas pueden asociar las imágenes con textos.	39	27	69,23	12	30,77	2	5,12	37	94,87
11	Las niñas pueden relacionarse fácilmente con pares que pertenecen a otra cultura.	39	38	97,43	1	2,56	0	0,00	39	100
12	Las niñas pueden socializar fácilmente, con el grupo y su familia, la leyenda por medio de imágenes.	39	29	74,35	10	25,64	1	2,56	38	97,43
13	Las niñas pueden identificar a que cultura pertenece la leyenda presentada mediante imágenes.	39	31	79,48	8	20,52	1	2,56	38	97,43
14	Es fácil para las niñas trabajar en equipo, sin tener contiendas.	39	34	87,17	5	12,83	2	5,12	37	94,87
15	Aceptan el diálogo de saberes como una técnica novedosa y la ponen en práctica, de acuerdo al proceso y normas establecidas.	39	34	87,17	5	12,83	1	2,56	38	97,43

Realizado por: Naranjo, 2018

Anexo 2: Desarrollo de lectura comprensiva por medio de textos



Unidad Educativa Fiscomisional María Auxiliadora

N°	PREGUNTAS	N° ESTUDIANTES	ANTES				DESPUÉS			
			NO	% NO	SI	% SI	NO	% NO	SI	% SI
1	A las niñas les llama la atención la lectura.	39	27	69,23	12	30,76	8	20,51	31	79,49
2	Las niñas saben que es la interculturalidad.	39	39	100	0	0,00	3	7,69	36	92,31
3	Las niñas saben sobre tradiciones y costumbres que nos identifica como cultura ancestral.	39	35	89,74	4	10,26	2	5,13	37	94,87
4	Las niñas han escuchado en su entorno las leyendas de Ecuador.	39	34	87,18	5	12,82	5	12,82	34	87,18
5	Las niñas reconocen los personajes principales de una leyenda mediante la lectura.	39	29	74,35	10	25,64	0	0,00	39	100
6	Las niñas reconocen el entorno de una leyenda con una lectura.	39	24	61,54	15	38,46	0	0,00	39	100
7	Las niñas reconocen la trama de una leyenda por medio de la lectura.	39	22	56,41	17	43,59	2	5,13	37	94,87
8	Las niñas pueden describir la idea principal de una leyenda mediante un texto.	39	27	69,23	12	30,76	5	12,82	34	87,18
9	Las niñas pueden describir una leyenda siguiendo un proceso lector.	39	24	61,54	15	38,46	3	7,69	36	92,31
10	Las niñas pueden identificar el origen de la leyenda por medio de la lectura.	39	27	69,23	12	30,76	3	7,69	36	92,31
11	Las niñas se pueden relacionar fácilmente con pares que pertenecen a otra cultura.	39	38	97,44	1	2,56	0	0,00	39	100
12	Las niñas pueden socializar, con el grupo y su familia, la leyenda, por medio de la lectura desarrollada en clase.	39	29	74,35	10	25,64	2	5,13	37	94,87
13	Las niñas pueden identificar el lenguaje de otras culturas mediante un texto.	39	31	79,49	8	20,51	3	7,69	36	92,31
14	Es fácil para las niñas poder trabajar en equipo, sin tener contiendas.	39	34	87,18	5	12,82	2	5,13	37	94,87
15	Acepta el diálogo de saberes como una técnica novedosa y la pone en práctica de acuerdo al proceso y normas establecidas.	39	87,18	5	12,82	87,18	1	2,56	38	97,44

Realizado por: Naranjo, 2018

Anexo 3 Validación de la propuesta (Experto N° 1)



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO

POSGRADO

MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA MENCIÓN DOCENCIA INTERCULTURAL

PROPUESTA

GUIA DE LECTURA LA LECTURA FOMENTA LA INTECULTURALIDAD (LAS LEYENDAS Y VIVENCIAS ANCESTRALES COMO HERRAMIENTA DIDACTICA PARA DESARROLLAR LA INTERCULTURALIDAD POR MEDIO DEL DIÁLOGO DE SABERES)

AUTORA: Silvia Lorena Naranjo Haro

NOMBRES Y APELLIDOS DEL EXPERTO: Mónica Fernanda Logroño García

LUGAR Y FECHA: Riobamba, febrero 2018

VALIDACIÓN 1

Lineamientos alternativos	Indicador de validación	Si	No	Observación
TÍTULO DE LA PROPUESTA	El título es de carácter intercultural y tiene impacto en el ámbito educativo.			
PRESENTACIÓN	La herramienta didáctica contiene información de carácter intercultural.			
JUSTIFICACIÓN	La herramienta didáctica construye el conocimiento a partir del diálogo de saberes (lectura comprensiva).			
OBJETIVOS	Son claros, alcanzables, se relacionan con la interculturalidad y la construcción del conocimiento y la lectura comprensiva.			
BLOQUE 1: IMÁGENES	Las imágenes son claras, tienen secuencia y aportan a la construcción del conocimiento.			
BLOQUE 2: TEXTOS	Las actividades propuestas ayudan a mejorar el diálogo de saberes (lectura comprensiva).			

RESULTADO DE VALIDACIÓN

Aplicable (X)

Aplicable después del cambio ()

No aplicable ()

Mónica Fernanda Logroño García

**COORDINADORA DEL ÁREA DE LENGUA Y LITERATURA DE LA UNIDAD EDUCATIVA
MARÍA AUXILIADORA**

Anexo 4 Validación de la propuesta (Experto N° 2)



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO

POSGRADO

MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA MENCIÓN DOCENCIA INTERCULTURAL

PROPUESTA

GUIA DE LECTURA LA LECTURA FOMENTA LA INTECULTURALIDAD (LAS LEYENDAS Y VIVENCIAS ANCESTRALES COMO HERRAMIENTA DIDACTICA PARA DESARROLLAR LA INTERCULTURALIDAD POR MEDIO DEL DIÁLOGO DE SABERES)

AUTORA: Silvia Lorena Naranjo Haro

NOMBRES Y APELLIDOS DEL EXPERTO: Martha Cecilia Layedra

LUGAR Y FECHA: Riobamba, febrero 2018

VALIDACIÓN 2

Lineamientos alternativos	Indicador de validación	Si	No	Observación
TÍTULO DE LA PROPUESTA	El título es de carácter intercultural y tiene impacto en el ámbito educativo.			
PRESENTACIÓN	La herramienta didáctica contiene información de carácter intercultural.			
JUSTIFICACIÓN	La herramienta didáctica construye el conocimiento a partir del diálogo de saberes (lectura comprensiva).			
OBJETIVOS	Son claros, alcanzables, se relacionan con la interculturalidad y la construcción del conocimiento y la lectura comprensiva.			
BLOQUE 1: IMÁGENES	Las imágenes son claras, tienen secuencia y aportan a la construcción del conocimiento.			
BLOQUE 2: TEXTOS	Las actividades propuestas ayudan a mejorar el diálogo de saberes (lectura comprensiva).			

RESULTADO DE VALIDACIÓN

Aplicable ()

Aplicable después del cambio ()

No aplicable ()



Martha Cecilia Layedra

VICERRECTORA ACADÉMICA DE LA UNIDAD EDUCATIVA MARÍA AUXILIADORA

Anexo 5 Validación de la propuesta (Experto N° 3)



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO

POSGRADO

MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA MENCIÓN DOCENCIA INTERCULTURAL

PROPUESTA

GUIA DE LECTURA LA LECTURA FOMENTA LA INTECULTURALIDAD (LAS LEYENDAS Y VIVENCIAS ANCESTRALES COMO HERRAMIENTA DIDACTICA PARA DESARROLLAR LA INTERCULTURALIDAD POR MEDIO DEL DIÁLOGO DE SABERES)

AUTORA: Silvia Lorena Naranjo Haro

NOMBRES Y APELLIDOS DEL EXPERTO: Mg. Mariela Samaniego López

LUGAR Y FECHA: Riobamba, febrero 2018

VALIDACIÓN 3

Lineamientos alternativos	Indicador de validación	Si	No	Observación
TÍTULO DE LA PROPUESTA	El título es de carácter intercultural y tiene impacto en el ámbito educativo.			
PRESENTACIÓN	La herramienta didáctica contiene información de carácter intercultural.			
JUSTIFICACIÓN	La herramienta didáctica construye el conocimiento a partir del diálogo de saberes (lectura comprensiva).			
OBJETIVOS	Son claros, alcanzables, se relacionan con la interculturalidad y la construcción del conocimiento y la lectura comprensiva.			
BLOQUE 1: IMÁGENES	Las imágenes son claras, tienen secuencia y aportan a la construcción del conocimiento.			
BLOQUE 2: TEXTOS	Las actividades propuestas ayudan a mejorar el diálogo de saberes (lectura comprensiva).			

RESULTADO DE VALIDACIÓN

Aplicable (X)

Aplicable después del cambio ()

No aplicable ()

Mg. Mariela Samaniego López

DOCENTE DE LA UNIVESIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO