

Universidad Andina Simón Bolívar

Sede Ecuador

Área de Educación

Maestría en Enseñanza de Lengua y Literatura

La etnoliteratura como herramienta pedagógica en la enseñanza de la lectura comprensiva en los educandos de quinto año de educación general básica del Centro Educativo Intercultural Bilingüe “Muyu Kawsay”, de la parroquia Guamaní, del cantón Quito (período 2017 – 2018)

Carmen Amparito Quishpe Mendoza

Tutora: María Soledad Mena Andrade

Quito, 2018



Cláusula de cesión de derechos de publicación de la tesis

Yo, Carmen Amparito Quishpe Mendoza, autora de la tesis, *La etnoliteratura como herramienta pedagógica en la enseñanza de la lectura comprensiva en los educandos de Quinto año de Educación General Básica del Centro Educativo Intercultural Bilingüe “Muyu kawsay”, de la Parroquia Guamaní, del Cantón Quito, (período 2017-2018)*. Mediante el presente documento dejo constancia de que la obra es de mi exclusiva autoría y producción, que la he realizado para cumplir con uno de los requisitos previos para la obtención del título de maestría profesional en Enseñanza de Lengua y Literatura en la Universidad Andina Simón Bolívar.

1. Cedo a la universidad Andina Simón Bolívar. Sede Ecuador, los derechos exclusivos de producción, comunicación pública, distribución y divulgación, durante 36 meses a partir de mi graduación, pudiendo por lo tanto la Universidad, utilizar y usar esta obra por cualquier medio conocido o por conocer, siempre y cuando no se lo haga para obtener beneficio económico. Esta autorización incluye la reproducción total o parcial en los formatos virtuales, electrónicos, digital, óptico, como usos en red local y en internet.
2. Declaro que en caso de presentarse cualquier reclamo de parte de terceros respecto de los derechos de autor/a de la obra antes referida, yo asumiré toda responsabilidad frente a terceros y a la Universidad.
3. En esta fecha entrego a la Secretaria General, el ejemplar respectivo y sus anexos impreso y digital o electrónico.

Fecha:

Firma:

Resumen

La presente investigación a la que he llamado *La etnoliteratura como herramienta pedagógica en la enseñanza de la lectura comprensiva en los educandos de Quinto año de Educación General Básica del Centro Educativo Intercultural Bilingüe “Muyu Kawsay”, de la Parroquia Guamaní, del Cantón Quito, período 2017-2018*, trata sobre la importancia de la lectura comprensiva desde el contexto socio-cultural donde se desarrollan los educandos.

El propósito de esta investigación es señalar como la etnoliteratura puede ser una herramienta pedagógica por medio de los cuentos orales populares, para atraer a los educandos hacia una lectura comprensiva, para lo cual se plantea estos tres puntos: 1) La enseñanza de la lengua escrita desde la cultura; 2) La etnoliteratura como herramienta pedagógica para la enseñanza de la lengua escrita y 3) Los cuentos orales populares en el desarrollo de la lectura comprensiva. Este análisis se fundamenta en el *Diseño Curricular de Educación General Básica Intercultural Bilingüe*¹ puesto en práctica a partir de este año, el cual manifiesta que el enfoque para Lengua y Literatura es el estudio de la lengua y cultura, comunicación oral, lectura, escritura y literatura.

La metodología utilizada en este trabajo fue cualitativa. Se realizó una revisión bibliográfica, entrevistas, observaciones de clase, que posibilitaron se encuentre información muy valiosa sobre los procesos que llevan a cabo los docentes en sus aulas.

Palabras claves: etnoliteratura, imaginarios, contexto, socio-cultural, saberes, cultura, herramienta.

¹Ministerio de Educación, *Diseño Curricular de Educación General Básica Intercultural Bilingüe 2017* (www.educación.gob.ec), 23

El presente trabajo ha significado para mí un gran esfuerzo, agradezco primeramente a mi buen Dios, a mi querida Universidad Andina Simón Bolívar la cual me abrió sus puertas para que continuara mis estudios guiándome para ser una maestra de bien y de servicio al próximo, a mis maestros y a mi gran maestra y tutora Magister. Soledad Mena que con su cariño y comprensión no permitió que desmaye en este proyecto un dios le pague de todo corazón. A mi Centro Educativo donde laboro y en el cual realice el trabajo un agradecimiento imperecedero.

Dedico a mis hijos Rommel y Santiago a mi esposo Ángel y a mis padres que me han apoyado en todo instante para que curse esta maestría y realice este trabajo.

Amparito.

Tabla de contenidos

Capítulo primero Enseñanza de la lengua escrita desde la cultura	15
1.1. La construcción del nuevo concepto de lectura	15
1.2. La lectura desde el punto de vista de EIB	18
1.3. La lectura y la cultura.....	19
1.4. La enseñanza desde la afirmación cultural	20
1.4.1. Aprendizaje situado	24
1.5. La enseñanza de la lectura y escritura en contexto	26
Capítulo Segundo La etnoliteratura como herramienta pedagógica con cuentos populares para la enseñanza de la lengua escrita	33
2.1. Características del centro educativo.....	33
2.2. Características de los docentes.....	34
2.3. Características de los educandos y sus familias.....	35
2.4. Estado de situación de la enseñanza de la lengua en el centro educativo.....	36
2.5. Observaciones de clase.....	37
2.6. Importancia de la etnoliteratura.....	40
2.7. Concepto de Etnoliteratura	41
Capítulo tercero Los cuentos orales populares en el desarrollo de la lectura comprensiva.	43
3.1. Metodología de la investigación	43
3.2. Los educandos tienen interés por conocer los cuentos populares	43
3.3. Estrategias en el desarrollo de la lectura comprensiva.....	46
3.3.1. Desarrollo de las fiestas de la lectura.....	46
3.3.2. Propuesta de incorporación de cuentos populares en la lectura comprensiva	47
Conclusiones	57
Bibliografía	59
Anexos	62

Introducción

El Ministerio de Educación, desde el 2010 propuso al país un Currículo Nacional para la enseñanza de Lengua y Literatura para toda la Educación General Básica y Bachillerato, además nosotros nos pertenecemos al Sub Sistema de Educación Intercultural Bilingüe donde tenemos el *Diseño Curricular para Educación General Básica Intercultural Bilingüe*. El enfoque para la enseñanza de la lectura y escritura es el comunicativo, es decir, su objetivo es hacer que los estudiantes sean competentes en el uso de la lengua oral y escrita, que les permita participar de manera fluida en los diversos contextos que les rodea.

Para fortalecer lo anterior se toma en cuenta el artículo 92 de la *Ley Orgánica de Educación Intercultural*,² y porque este estudio está centrado en una institución intercultural bilingüe, realizo esta propuesta para trabajar la lectura y escritura desde la pertinencia cultural y dentro de los contextos cognitivos, sociales y culturales de los educandos.

Propongo a la etnoliteratura³ como una herramienta pedagógica con cuentos orales populares para fortalecer la enseñanza de la lectura comprensiva en los educandos la etnoliteratura reconoce los imaginarios sociales (cosmovisión y pensamiento) que caracterizan a los indígenas y a los campesinos mestizos, que migran a la ciudad. Tanto indígenas, como campesinos mestizos, tienen en común las leyendas, mitos, ritos, y cuentos propios de la literatura oral ecuatoriana.

Al ser estos cuentos parte de su vida cotidiana a ellos les llama la atención y por tanto se sienten identificados, porque tienen una relación afectiva con el texto que les permite comprender de mejor manera lo que significa leer; lo que falta es fortalecer esta herramienta pedagógica dentro del campo de la lectura en general y con ella se podría lograr que nuestros educandos adquieran de forma consciente y atrayente lo que significa la lectura como medio comunicacional.

En el primer capítulo se considera la enseñanza y aprendizaje de la lectura, se realiza un análisis sobre el nuevo concepto de lectura vista como un medio

² Ministerio de Educación, *Ley de Educación Intercultural*: (Quito: Ministerio de Educación, 2010), 101

³ Yoro Fall, "De la tradición oral a la etnoliteratura-Portal de la Cultura de América...", 4 de septiembre de 1996, párn.2, www.lacult.unesco.org/docc/oralidad_10_19_27-de-la-tradición-oral.pdf.

comunicacional; la lectura desde el punto de vista de Educación Intercultural Bilingüe para fortalecer la cultura ancestral, la lectura y la cultura como un medio que rodea al educando. La enseñanza de la lectura desde la afirmación cultural, debido a que en la actualidad el sistema educativo ha sido objeto de renovación constante para dar respuesta a las demandas y necesidades de los educandos que respondan a preguntas con pertinencia pedagógica al contexto cultural, dando apertura a la sabiduría, al conocimiento y al pensamiento de nuestros pueblos ancestrales, el aprendizaje situado que hace referencia a la cultura del educando y Vygotsky y la enseñanza, máximo exponente del enfoque socio-cultural.

Para Vygotsky “el aprendizaje es una actividad social, no sólo un proceso de realización individual como hasta el momento se ha sostenido; una actividad de producción y reproducción del conocimiento mediante la cual el niño asimila los modos sociales de actividad y de interacción, y más tarde, en la escuela, además, los fundamentos del conocimiento científico bajo condiciones de orientación e interacción social”.⁴

En el segundo capítulo se realizará una caracterización del Centro Educativo Intercultural Bilingüe “Muyu Kawsay” (docentes, educandos y sus familias), de las perspectivas que tienen sobre lo que significa leer comprensivamente. De cómo se enseña la lectura en el centro educativo, la misma que no debe ser mecánica, sino que sea atractiva, significativa y dinámica para los educandos. Se realiza un breve análisis sobre las observaciones de clase a las compañeras docentes de como enseñan la lecto escritura.

Para ir justificando y concienciando los criterios sobre la enseñanza de la lectura comprensiva por medio de la utilización de la etnoliteratura como herramienta pedagógica con cuentos populares, en los años de básica media, se analiza su importancia, el concepto de la misma, para motivar al educando hacia una lectura amena, interesante y comprensiva.

En el tercer capítulo es una selección de cuentos populares en el desarrollo de la lectura comprensiva como una propuesta pedagógica donde se presenta los tres pasos de la lectura como son: la prelectura, la lectura y la poslectura se trabajará en dos cuentos orales populares.

⁴ Artículo_Vigostsky. “Su concepción del aprendizaje y de la enseñanza”. Tomado de: Colectivo de autores. Tendencias Pedagógicas contemporáneas. CEPES. Universidad de la Habana. (pag155-175) pdf. Accedido el 30 de noviembre de 2018, párr.2 www.sld.cu/galeriasLpdf/sitios/rehabilitación-temprana/artículo_vigostsky

Debo aclarar que no pretendo que el educando se apropie de su cultura ancestral ni adopte una nueva identidad a modo de una capa superficial, sino que por medio de estas actividades que proponemos en este estudio, sea el de crear entre los cuentos orales populares y los educandos un nuevo espacio de respeto e interacción.

La metodología a utilizarse en el presente trabajo es la cualitativa se realizará encuestas, diálogos, observación de aula, y revisiones bibliográficas para encontrar sustentos e información que amerite que se puede utilizar a la etnoliteratura como una herramienta pedagógica con los cuentos orales populares para desarrollar una lectura complaciente y comprensiva sin ser impuesta y coercitiva de igual forma compartiendo con las compañeras docentes sobre la utilización de esta herramienta y nuevas formas de enseñanza-aprendizaje que puedan desarrollar con sus educandos.

Capítulo primero

Enseñanza de la lengua escrita desde la cultura

La lectura no es solo un proceso cognitivo, es un proceso social y cultural, es decir, que la enseñanza de la lectura no solo debe focalizarse en el desarrollo de las destrezas cognitivas de los estudiantes, sino reconocer que la lectura relaciona al lector con la persona que escribe. Esta característica de la lectura, exige que quién lea deba compartir con la persona que escribe, significados y referentes culturales que les permitan comunicarse. En este contexto, se podría afirmar que la lectura es un proceso de negociación entre el texto, el lector, el autor y el contexto de naturaleza cultural, social y cognitiva.

Este enfoque de enseñanza de la lectura forma parte del paradigma del “aprendizaje situado”, que es un enfoque de la teoría sociocultural vigotskiana, que afirma que el conocimiento forma parte y es producto de la actividad, del contexto y de la cultura. Leer no es una habilidad técnica neutral que las personas deban emprender independientemente de su identidad, su ser y conocimiento. Reconocer el enfoque socio-cultural, como el eje que juega un rol, quizás más impactante en la configuración de un estudiante lector, es indispensable. Según Cassany⁵ el recorrido del aprendizaje de la lectura va desde lo socio-cultural a lo cognitivo. Es decir, se construye primero el significado y sentido de la lectura. Estos aprendizajes son los que marcan el desarrollo cognitivo. No al revés.

1.1. La construcción del nuevo concepto de lectura

La lectura y escritura no siempre han significado lo mismo. Hasta los años 60, la lengua se había considerado básicamente como materia de conocimiento, como un conjunto cerrado de contenidos que había que analizar, memorizar y aprender. En estos años el principal enfoque con el que se enseñaba a leer y a escribir era el gramatical. El objetivo de la enseñanza de la lengua era aprender su estructura, es decir su gramática. Saber lengua era saber identificar el sujeto, el verbo, el predicado, diferenciar un adjetivo de un adverbio. Las actividades eran hacer análisis sintáctico, las conjugaciones verbales y el dictado.

⁵ Daniel Cassany, Martha Luna, Gloria Sanz “*Enseñar Lengua*” (Barcelona: Grao, dé IRIF, S.L), 35-6

A partir de los años 60 empiezan algunos pedagogos a referirse al uso de la lengua, es decir, reflexionar sobre su funcionalidad concreta. “La Lengua es un instrumento múltiple, un instrumento que sirve para conseguir mil y una cosas: encargar una comida, poner gasolina, manifestar agradecimiento, quejarse, protestar, saludar, pedir información y darla, etc.”⁶ A partir de este momento, cambia el concepto de enseñanza de la lectura y escritura. Deja su enseñanza de ser gramatical y se focaliza en el uso. Aprender lengua significa aprender a usarla para comunicarse y los contenidos de la enseñanza se centran en la tipología textual: estructura de una carta, de una receta, de un texto informativo, etc.

En los años 70, surge en Inglaterra un nuevo enfoque, “Nuevas literacidades” que reconoce que los conceptos de lectura y escritura no son solamente prácticas inscritas en específicos contextos socioculturales, sino que son prácticas que expresan “poder”, porque expresa diversas visiones del mundo, creencias, diferentes valores, distintas motivaciones, etc. Es decir, son prácticas ideológicas implicadas en relaciones de poder e incrustadas en significados y prácticas culturales.⁷

Este nuevo enfoque de lectura y escritura, denominado “literacidades” se enmarca dentro de un modelo socio-crítico de concepción tanto de la disciplina como de su enseñanza y exige:

una participación activa de los estudiantes en la cultura de lo escrito, es decir, el conocimiento y reconocimiento del código escrito, de las reglas lingüísticas que gobiernan la escritura y de las convenciones establecidas para el texto. También se refiere al conocimiento y reconocimiento de géneros discursivos, de los roles que desempeñan los interlocutores en la comunicación escrita, de las formas de pensamiento y procedimientos de observación de la realidad, de la presentación de información y de razonamiento asociados con el discurso escrito; a la identidad y el estatus que los miembros de una comunidad han adquirido a través del uso de la escritura, y a los valores y marcos culturales que se elaboran a través del discurso escrito.⁸

En este contexto, la enseñanza de la lectura y escritura no solo se inscribe en el contexto cultural de los estudiantes, sino que este proceso está comprometido con una posición política, porque debe evidenciar las relaciones de poder que establecen los diferentes textos. Este enfoque exige una actitud crítica del lector y del que va a escribir.

⁶ Daniel Cassany, “Enseñar Lengua” (Barcelona: Grao, de IRIF, S. L),35-6

⁷ Melanie Elizabeth Montes Silva, y Guadalupe López Bonilla, *Literacidad y alfabetización disciplinar: enfoques teóricos y propuestas pedagógicas. Perfiles educativos*. 2017, vol.39, n.155, pp.162-178. ISSN 0185-2698.

⁸ *Ibíd.*,162-178

Este enfoque socio-cultural e ideológico (literacidades) de la enseñanza de la lectura y escritura no niega que es importante el desarrollo de las destrezas cognitivas. Lo que propone, más bien, es que los

aspectos cognitivos sean tomados en cuenta en el marco de la práctica, la cultura y las estructuras de poder. No se trata de una rígida confrontación entre una perspectiva psicológica-educativa que se concentra en cómo se conforma mentalmente el sujeto a partir de la literacidad, y una perspectiva antropológica-sociolingüística como la que se ha venido desarrollando. Si de algo se trata, es más bien de un complemento entre ambas, pero teniendo siempre en cuenta que lo interno en el sujeto está condicionado por lo externo, por cómo se conforma socialmente la cultura de la que él es parte.⁹

A la luz de estos diferentes enfoques sobre la lectura y escritura, podemos afirmar que la lectura no es una simple técnica. Un lector para poder comprender un texto escrito por otra persona necesita inferir: ¿Quién o quiénes escriben el texto?, ¿qué comunica?, ¿para qué?, ¿por qué?, ¿cómo elabora las ideas o argumentos?, ¿cómo presenta la realidad?, ¿cómo y a quién cita?... Entonces, la comprensión de un escrito es una construcción que el lector realiza, con base a los conocimientos previos que tiene, obtenidos de su contexto social y cultural y del desarrollo de un análisis crítico de la realidad. Por lo tanto, si el objetivo es que los estudiantes comprendan lo que leen, sean lectores activos es necesario partir de textos cargados de sentido para ellos, a través de los cuales los estudiantes puedan interactuar.

Nuestro país está marcado por la desigualdad y la exclusión, sobre todo de las minorías étnicas, donde la escuela es una institución homogeneizadora encargada de disfrazar estas diferencias sociales, culturales y económicas como si fueran problemas psicológicos individuales. Así, llegan fácilmente a conclusiones simples y perversas de que los niños kichwa parlantes, por ejemplo, no pueden leer ni escribir porque no tienen la capacidad suficiente. Un hecho social, cultural, económico es leído como un problema individual de falta de capacidad.

Ahora bien, desde la pedagogía crítica podemos comprender, qué si bien la escuela ecuatoriana es una institución que reproduce las desigualdades sociales, culturales, económicas, y legitima la discriminación, hay que tomar en cuenta a los sujetos. Es necesario considerar la resistencia de los estudiantes y sus familias a jugar con las reglas

⁹ Rubén Merino Obregón y Gustavo Quichiz Campos, "Perspectiva de la literacidad como práctica social, accedido el 1 de diciembre de 2018. Párr.5 <http://blog.pucp.edu.pe/blog/wp-content/uploads/sites/32/2010/07/Literacidad-como-practica-social.pdf>

hegemónicas. Una actitud docente, desde un posicionamiento político, que busque la equidad, defienda la diferencia y luche por la democratización de la educación puede hacer la diferencia. Los docentes juegan un rol protagónico en la reproducción de las conciencias y no siempre el poder hegemónico puede controlar todo.

1.2. La lectura desde el punto de vista de EIB

Debo partir, como marco de referencia para el análisis de la lectura desde la interculturalidad, que este concepto no tiene un único significado. Para los movimientos indígenas la interculturalidad surge como un proyecto político que busca revalorar y fortalecer las identidades étnicas. Se concibe a la educación intercultural, como proceso de inclusión, que no exige un respeto por la diferencia cultural, sino que sirve para atenuar o neutralizar una serie de prácticas racistas y excluyentes.

La interculturalidad en el sistema educativo, dice Zavala,¹⁰ es visto más como “un ideal, un deber ser, un proyecto utópico que busca mejorar las relaciones asimétricas entre las culturas para generar intercambios más bien lógicos”. Cristóbal Quishpe, uno de los dirigentes de la DINEIB dice que “El Sistema de Educación Intercultural Bilingüe promueve la valorización y recuperación de las culturas y lenguas de las diversas nacionalidades y pueblos indígenas”.¹¹

En este contexto, la interculturalidad, presente en las líneas políticas del Ministerio de Educación, es un proyecto que no existe, pero debiera existir. En este caso, el Currículo de Educación General Básica Intercultural Bilingüe busca fortalecer la lengua oral y escrita de los estudiantes, desde la Cultura. Los estudiantes, según este proyecto, descubrirían, mediante la mediación del docente, los usos y funciones sociales de la lengua oral y escrita dentro de sus entornos, participarían en las prácticas letradas de acuerdo a los intereses, tanto propios, como de la comunidad, teniendo como resultados estudiantes que leen y escriben de manera comprensiva y significativa.

Por otro lado, se debe recalcar que el conocimiento de la cultura ancestral es oral y son los ancianos de la comunidad que lo conservan en su memoria. Si bien es cierto, en

¹⁰ Virginia Zavala, Ricardo Cuenca y Gavina Córdova, *Hacia la Construcción de un proceso educativo intercultural: Elementos para el debate*. (Ministerio de Educación-DINOFOCAD-PROEDUCA-GTZ) 2005 20-6
<https://www.scribd.com/document/51491619/>

¹¹Cristóbal Quishpe, “Intercultural y Bilingüe”, 1988, accedido el 30 de noviembre de 2018, párr.2 <https://es.scribd.com/documento70450045/Educación-Intercultural-y-Bilingüe>

estos últimos años ha habido un fuerte interés por registrar esta cultura, todavía es muy incipiente. Esta característica de la cultura indígena problematiza más su enseñanza, pero como es un conocimiento que forma parte de la identidad de las personas, los docentes lo conocen y aparece en el proceso didáctico. Por otro lado, la educación intercultural bilingüe da un peso importante a la oralidad en su proceso educativo, porque la comunicación oral no solo revaloriza los conocimientos ancestrales, sino que permite la interrelación social y la transmisión cultural.

1.3. La lectura y la cultura

Brian Street, en su texto “Los nuevos estudios de literacidad” presenta dos formas de enseñar a leer. Un enfoque que lo llama “Modelo autónomo de literacidad” y el “Modelo ideológico de literacidad”. Dentro del enfoque del “modelo autónomo” se concibe a la enseñanza de la lectura y escritura como técnicas independientes del contexto social y cultural de los estudiantes. Hay varios investigadores que apuestan por este enfoque, con el argumento que la lengua escrita incide de tal manera en el desarrollo (progreso) del pensamiento (de los procesos cognitivos individuales), que se independiza del contexto socio cultural del lector.¹² En cambio el “modelo ideológico” relaciona a la lectura con la cultura porque el lector o el escritor dialogan con los otros, desde su forma de ser, de pensar, de sus gustos, preferencias, tradiciones y forma de actuar. Todos estos elementos culturales forman parte de la identidad de la persona en el momento de leer, y en el de escribir. No se puede dejar de ser lo que se es para leer y escribir. Esta unión tan estrecha entre persona, texto y contexto explica la necesaria relación entre lectura-escritura y cultura.

El modelo ideológico sitúa en un paralelo a la oralidad y a la literacidad. Rechaza la “gran división” entre lengua escrita y lengua oral, que considera que la lengua escrita es más compleja (superior) a la oral. El modelo ideológico de literacidad se fundamenta en la lengua oral e implica necesariamente cuestionamientos a los discursos dominantes.

La cultura juega un papel determinante primario en el desarrollo de los educandos. Los seres humanos somos los únicos que creamos cultura y es en ella donde nos desarrollamos, y a través de la cultura, los individuos adquieren el contenido de su pensamiento, el conocimiento; más aún, la cultura es la que nos proporciona los medios

¹² Brian Street. *Los nuevos estudios de literacidad*. En *Escritura y Sociedad Nuevas perspectivas teóricas y etnográficas*. Editoras Zavala Virginia, Niño-Murcia Mercedes y Ames Patricia. Red para el Desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú. 2004. 35

para adquirir el conocimiento. La cultura nos dice qué pensar y cómo pensar; nos da el conocimiento y la forma de construir ese conocimiento. Estas definiciones de cultura, ponen en relevancia la importancia de reconocer el contexto cultural en el que están inmersos los educandos, para crear escenarios socioculturales que posibiliten la enseñanza de la lectura y la escritura de manera significativa. Desde esta perspectiva, la comprensión lectora queda sujeta a una diversidad de contextos culturales y de situaciones comunicativas.

1.4. La enseñanza desde la afirmación cultural

El sistema educativo tiene un rol reproductivo de las desigualdades de la sociedad, imponiendo una cultura sobre otra (violencia simbólica). No todos somos iguales, no se reconoce el contexto social y cultural de donde proviene el niño, su lengua, su forma de ser y pensar, hay que reconocer que el sistema educativo no corrige estas desigualdades y más bien se perpetua sin corregir.

Es necesario recalcar sobre la diversidad cultural, Pierre Bourdieu¹³ manifiesta sobre la importancia de la diversidad cultural a su vez también manifiesta la lucha y el conflicto en el funcionamiento de la sociedad, dando origen a jerarquías sociales de dominación unos con respecto a otros ya sea por su nivel cultural, económico o social, la imposición por parte de la acción pedagógica, de una serie de significaciones impuestas como legítimas y esa legitimización aumenta el poder de quien la produce, y le permite seguir ejerciendo su violencia lleva a buscar nuevas alternativas de educación.

Desde esta situación, la educación debe trabajar desde una afirmación cultural y convertirse en un ente liberador, se realiza un análisis y reflexión acerca del conjunto de experiencias educativas innovadoras en varios países de Latinoamérica,¹⁴ que responde con pertinencia pedagógica al contexto cultural de los educandos, que ofrecen una educación orientada al conocimiento, comprensión y diálogo entre personas de diferentes culturas. El aporte significativo de estas experiencias reside en el reconocimiento y valoración de la diversidad étnica y cultural de sus educandos y comunidades, como punto de partida para el desarrollo de nuevos aprendizajes y afirmación de su identidad. Al mismo tiempo también la vida de los centros educativos que promueven las relaciones

¹³Pierre Bourdieu, “*La teoría Social*”, accedido el 30 de noviembre de 2018, párr.7 <https://es.slideshare.net/colqueseverino/la-teoria-social-de-pierre-bourdieu>

¹⁴ Comprendiendo como América Latina desde México hasta Chile, donde el sector educativo no es atendido como debería ser desde las esferas gubernamentales.

interculturales de respeto y fraternidad en un contexto socio geográfico local y subregional, caracterizado por la multiculturalidad.

El convenio 169 de la OIT (1989),¹⁵ marca un hito histórico importante en el reconocimiento de sus derechos como pueblos para “asumir el control de sus propias instituciones y formas de vida y de su desarrollo económico y a mantener y fortalecer sus identidades, lenguas, religiones, dentro del marco de los Estados en que viven” y se recuerda también “la particular contribución de los pueblos indígenas y tribales a la diversidad cultural, a la armonía social y ecológica de la humanidad y a la cooperación y comprensión internacionales”.

La diversidad cultural impone a la educación la doble misión de alentar a una toma de conciencia de la igualdad del valor de las culturas (la usencia de jerarquía o superioridad entre culturas), y del valor positivo de las diferencias. El contacto cultural no debería entenderse como una contaminación, amenaza, deterioro invasión sino como un enriquecimiento y oportunidad de relacionarme con el otro. “Ello no implica quedarse en la polaridad del aprendizaje de lo propio y lo ajeno sino más bien propiciar una reflexión sobre los espacios intermedios de negociación y encuentro (muchas veces conflictivos)”¹⁶.

Si bien es cierto los sistemas educativos no pueden por si solos asegurar el respeto de las diferencias y garantizar la igualdad sociocultural, si pueden cooperar en la edificación de sociedades más justas y solidarias. En algunos casos los sistemas educativos han propiciado la segregación entre instituciones educativas y la marginalización de educandos, por poseer otras creencias, hablar una lengua distinta a la oficial, poseer menos recursos, vestirse diferente, por sus rasgos, su color etc. En otros casos por el contrario los sistemas educativos han favorecido estrategias de aprendizaje y participación, de formación en la convivencia, de gestión democrática y pluralista de los centros educativos, de acceso y oportunidades para poder continuar los estudios, considerando las dificultades de ingreso y permanencia en cada estudiante.

¹⁵ OIT (1989). Convenio (N:169), sobre pueblos indígenas y tribales en países independientes. Adoptado el 27 de junio de 1989 por la conferencia General de la Organización Internacional del Trabajo. Entrada en vigor: 5 de septiembre de 1991, de conformidad al artículo 39, 1998.

¹⁶ Zabala y otros “*Hacia la construcción de un proceso educativo intercultural: elementos para el debate*”, 20-6

Para analizar de como los centros educativos y el sistema en conjunto enfrentan la diversidad cultural se tiene tres momentos o puntos de referencia, estos tres puntos son: La pertinencia, la convivencia y la inclusión.

En la primera en la pertinencia se pregunta por la relevancia cultural y significación de los aprendizajes que tiene lugar en los centros educativos, es decir si se trabaja los temas de la identidad, si se reconoce a los educandos, las experiencias y los saberes previos y visiones del mundo con que ingresan a los centros educativos, una educación pertinente considera la procedencia social y cultural de cada persona, así como sus características individuales:

“Se trata de que tanto la persona como la sociedad asuma las características singulares de cada ser humano y se valore positivamente dichas diferencias, ya que esto nos enriquece. La valoración negativa de las diferencias y estereotipos conducen a la exclusión y la discriminación. En este sentido se podría decir que la educación tiene una deuda pendiente con el respeto de las múltiples identidades y opciones personales, dada la uniformidad de la respuesta educativa que caracteriza los sistemas educacionales”¹⁷.

Como lo manifiesta Rosa Blanco (2005).

La pertinencia nos muestra que lo que aporta el alumno al aprendizaje es decisivo. Aprender de forma comprensiva no es reproducir sin cambios la realidad externa, o la información que nos llega por diferentes medios, sino atribuir sentido y construir significados en relación con los contenidos escolares. Esta construcción no se hace en el vacío sino sobre los significados y experiencias previas de cada uno. Desde este punto de vista, los conocimientos previos y niveles de competencia de los educandos, la motivación, el auto concepto, la autoestima, los niveles de interacción y de comunicación entre adultos e iguales, y las representaciones mutuas entre educandos y docentes son algunos de los factores que adquieren una gran relevancia a la hora de comprender comprensivamente y no de forma mecánica y repetitiva.

El propósito que debe buscar la educación es tener educandos fortalecidos en su cultura sin dar origen a que los conocimientos queden “anclados” en los saberes de las culturas tradicionales y que induzcan a ciertos fundamentalismos culturales que impidan el desarrollo propio y de la comunidad¹⁸

¹⁷ Rosa Blanco y Carolina Hirnas, “*Educación y Diversidad Cultural*”. Lecciones desde la práctica innovadora de América Latina, (Chile 2008), 41-55

¹⁸ Con esto quiero manifestar que el aprendizaje debe ir a la par fortaleciendo los saberes ancestrales y asimilando los saberes contemporáneos.

En segunda instancia se relaciona con el estudio de las formas de convivencia esto es, con la formación de actitudes, valores y comportamientos, ya sean de adaptación o rechazo, de entendimiento o confrontación, de colaboración o exclusión, de respeto a la legitimidad del otro o la intolerancia.

Desde la educación se ha de promover entonces, de forma intencional la aceptación y la valoración de las diferencias de cualquier tipo, “para aprender a vivir juntos”, lo que implica la comprensión del otro como un “legítimo otro” y el desarrollo de nuevas fórmulas de convivencia basadas en el pluralismo, el entendimiento mutuo y las relaciones democráticas

Es necesario educar con un enfoque intercultural que implica enseñar no solo sobre otras culturas, sino también que existan distintos puntos de vista, estilos comunicativos e interpretaciones de la realidad; enseñar a resolver conflictos que surgen de las distintas opciones, enseñar a reconocer los derechos propios tanto como los de los otros, cualquiera sea su origen, aspecto o condición social.

En tercera instancia esta la inclusión los centros educativos propician una educación incluyente y atiende a sus educandos reduciendo al máximo la desigualdad de oportunidades con que ingresan y permanecen en ella, cualquiera sea su condición cultural o social.

La educación intercultural a más de responder a la diversidad en términos de la pertinencia de los aprendizajes y de la formación humana, organiza la enseñanza y los apoyos¹⁹ de manera que garantice el aprendizaje de todos y superar las barreras existentes para el aprendizaje y la participación. “La inclusión significa que los centros educativos se comprometan a hacer un análisis crítico sobre lo que puede hacer para mejorar el aprendizaje y la participación de todo el alumnado en la escuela y en su localidad²⁰.”

Debemos también mencionar sobre la exclusión del sistema educativo en nuestro país a la minoría étnica, que en los últimos años se ha tratado de incluir a todos, pero aún queda un rezago de población que pertenece a las poblaciones indígenas, afrodescendientes, migrantes, desplazados y otras minorías, sumadas las mujeres y personas con necesidades educativas especiales que viven en la pobreza y no han tenido acceso a la educación.

¹⁹ Se considera como “apoyo” todas las actividades que aumenten la capacidad de una escuela, para dar respuesta a la diversidad del alumnado.

²⁰ T Booth, M Ainscow M, *Índice de Inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la Participación en las escuelas*. UNESCO-CSIE, (Centre For studies on Inclusive Education-CSIE-Bristol, UK 2004) 53

Se escucha frecuentemente que la educación ha de ayudar a reducir la pobreza y las desigualdades, promover la movilidad social y mejorar las condiciones de las personas y de la sociedad. Pero en la práctica muchas de las veces no se llegan a concretar porque aún existen situaciones de analfabetismo, ausentismo, reprobación, deserción y los bajos niveles de aprendizaje, originados de la marginación y exclusión social de esta población.

Se puede manifestar que debemos evitar tensiones como son la homogenización cultural, la producción de estereotipos y prejuicios comúnmente aceptados por la sociedad y se profundice la segmentación y la exclusión del grupo marginado.

En nuestro caso el centro educativo y la comunidad son corresponsables del mejoramiento de los aprendizajes y la participación de los educandos, permiten desarrollar una labor conjunta, donde docentes y familias se hacen corresponsables de los procesos y los resultados que se obtengan en el mismo. La enseñanza de la lengua Kichwa, como segunda lengua, ya que nuestros educandos tienen como lengua materna el español, lo que se está haciendo en el centro educativo es rescatar, fortalecer e impulsar el idioma kichwa que se lo imparte desde el inicial hasta bachillerato, como también se les da a conocer los saberes ancestrales de nuestros pueblos (mitos, ritos, leyendas, cuentos) de forma que son enseñados como saberes para la vida, siempre tienen un mensaje.

En este sentido tenemos el Diseño Curricular de Educación General Básica de Educación Intercultural Bilingüe, que fortalece el contexto socio cultural del educando deja a un lado la enseñanza por materias o áreas y enseña de manera integral. Se está aplicando a partir del período escolar 2017 – 2018. Pero como siempre no ha existido la debida capacitación a los docentes quienes aducen que se les hace difícil llevar adelante este proceso. Esperemos culminar el año y con el paso del tiempo observar los resultados que se obtienen.

1.4.1. Aprendizaje situado

Es un enfoque²¹ que se basa principalmente en que la enseñanza debe estar dentro de una situación específica y real que invita a que el estudiante se involucre a participar en ella.

²¹ *El aprendizaje situado* hace referencia al contexto sociocultural como elemento clave para la adquisición de habilidades y competencias, buscando la solución de los retos diarios siempre con una visión colectiva, accedido el 30 de noviembre de 2018, párr.1 https://es.wikipedia.org/wiki/Aprendizaje_situado

El aprendizaje situado trata de incentivar el trabajo en equipo y cooperativo a través de proyectos o de situaciones comunicativas que precisen de la aplicación de conocimientos y métodos que tengan en cuenta todo tipo de relaciones y vinculaciones del contexto sociocultural de los estudiantes.

Las principales características del aprendizaje situado son:

- El aprender es una experiencia social, se enriquece con experiencias de otros, con recursos compartidos y con prácticas sociales comunes.
- El conocimiento es contextual y por lo tanto está fuertemente influenciado por la actividad, los agentes, los elementos del entorno y la cultura donde tiene lugar.
- Según esta visión de la educación y el aprendizaje, la enseñanza se debe centrar en prácticas educativas auténticas. Dicha autenticidad determinada por: el grado de relevancia cultural de las actividades sociales, las prácticas compartidas en las que participe el estudiante.
- A través de los procesos culturales los alumnos se apropien de su aprendizaje, adquiriendo o ampliando sus habilidades, al tiempo que desarrolla una estructura mental particular y una inteligencia individual.
- La participación de los adultos (maestros-padres) es actuar de guía para que los educandos estructuren y modelen las situaciones más adecuadas.

El aprendizaje situado trata de reflexionar sobre la importancia que está adquiriendo actualmente la dimensión social en la construcción del conocimiento, así como el valor de los saberes significativos, por este motivo este método didáctico no es limitarse únicamente al aprendizaje en las aulas. Sino también adaptarse a los aprendizajes virtuales y al entorno laboral.²²

Para el “aprendizaje situado” la enseñanza de la lectura debe estar directamente relacionada al contexto cultural del estudiante y de sus prácticas sociales. Dice Cassany: "leer y escribir no son solo tareas lingüísticas o procesos psicológicos, sino también prácticas socioculturales. Leer exige descodificar la prosa y recuperar los implícitos, pero también darse cuenta del significado que cada comunidad otorga a una palabra"²³. Estos aspectos socioculturales y políticos de la lectura han resultado invisibles en el tratamiento

²²El aprendizaje situado analiza las características que cumple este enfoque, accedido el 1 de diciembre de 2018, párr.3 <https://www.universidadviu.es/el-aprendizaje-situado-enfoque-social-y-orientado-al-contexto>.

²³ Daniel Cassany, “*Tras las líneas*” (Barcelona: Anagrama 2006),10

pedagógico. Esto ha incidido no solo en que los educandos no descubran la importancia de la lectura, sino que ha sido un obstáculo para el aprendizaje.

Actualmente, las investigaciones sobre la lectura y escritura han permitido reconocer enfoques más antropológicos, sociológicos, filosóficos y sociolingüísticos para la enseñanza de la lengua escrita, que intervienen con mayor impacto en la formación de nuevos lectores y escritores. Estas contribuciones sitúan a la lengua escrita como práctica socio-cultural, que reconoce la diversidad de situaciones sociales, políticas y culturales, tanto individuales como colectivas, que están detrás de las actividades de la lectura y escritura.

El que la escuela y los docentes no consideren el contexto social y cultural de los estudiantes, en el proceso de enseñanza de la lectura, es una de las causas de los fracasos escolares. Los estudiantes no le encuentran sentido a la lectura, se frustran y abandonan no solo el interés por aprender a leer, sino a aprender en general, porque la lectura es transversal a todos los aprendizajes formales. Esta se podría manifestar como una de las razones de la deserción escolar y causa también para la formación de ese gran grupo de jóvenes excluidos, desempleados y desesperanzados de su futuro.

1.5. La enseñanza de la lectura y escritura en contexto

Aprender es una experiencia social donde el contexto²⁴ es muy importante y el lenguaje juega un papel básico como herramienta mediadora, no solo entre docentes y educandos, sino también entre los mismos educandos, que aprenden a explicar, argumentar: el aprender significa “aprender con otros”, recoger también sus puntos de vista. La socialización se va realizando con “otros” iguales o expertos.²⁵

El contexto viene a constituirse en una parte muy importante en el aprendizaje y desarrollo de la lectura, según Kalman : “Leer y escribir nos conecta con el mundo”, a través de estas dos actividades nos relacionamos con los otros, participamos en un mundo social y nos ubicamos en él de distintas maneras, existen muchos medios como son el recado que se escribe para otro, con las solicitudes que se llenan esperando que otro

²⁴ Contexto como marco de referencia que permite ver una situación o centrarse en una situación o en un evento particular. El contexto como escenario o espacio (como zona, geografía, región, localidad) nos permite pensar en un escenario que no es solo físico sino también simbólico, porque hablamos de contextos en términos concretos de una institución, de una localidad, también se habla de un contexto cultural social e histórico.

²⁵ Héctor Lamas Rojas, “*Aprendizaje situado: la dimensión social del conocimiento*”. Academia Peruana de Psicología, accedido el 16 de agosto de 2017, párr. 1 https://sites.google.com/site/ticsecundariauniver/aprendizaje_situado

continúe con un trámite, con los libros que se escribe en respuesta a otros libros, con los letreros que se escriben para que otros obtengan cierta información o modifique su conducta, con las convocatorias que nos invitan a reunirnos para asistir a algún evento o participar en él. Leer y escribir son actividades comunicativas que nos ubican en el mundo social y nos vinculan continuamente con otros seres humanos. Desde esta perspectiva, la lectura y escritura son actividades contextualizadas.²⁶

Parafraseando Kalman (2000) ve a la lectura y escritura como un medio de vinculación continua con los otros seres humanos sin que exista ese poder mecánico y coercitivo en la enseñanza de la lectura y escritura, nos hace notar que es una necesidad para comunicarnos. También la valora como una de las herramientas culturales más poderosas para participar en el mundo actual, comprender y explicar nuestro entorno y relacionarnos con otros seres humanos.

Kalman (2000)²⁷ plantea que lo importante de la alfabetización (entendida como el uso de la lectura y escritura para participar en el mundo social), es el desarrollo del lenguaje oral y escrito y el acceso a la cultura escrita son un asunto de prácticas sociales, que se constituyen en actividades humanas que tienen que ver con procesos sociales y culturales.

Para fortalecer lo anteriormente citado Kalman manifiesta que existen tres principios esenciales:

- a.- Las acciones educativas deben considerar el contexto donde los educandos viven y realizan sus actividades cotidianas.
- b.- Los programas educativos deben partir de lo que los participantes ya conocen y saben hacer para favorecer el aprendizaje.
- c.- Las propuestas educativas deben reconocer y atender la heterogeneidad de los usuarios.

Según estas consideraciones Kalman recalca que el contexto que rodea al educando es el punto clave y de partida para desarrollar y fortalecer los conocimientos, debemos desterrar el homogenizar a la educación y a los educandos ya que cada uno de ellos es un mundo diferente.

²⁶ Judith Kalman, “La importancia del contexto en la alfabetización”, accedido 1 de diciembre de 2018, párr.2, files. materiales-para-cfc-cm1524, webnode.mx/200000023-8ae968be37/Judith_Kalman Alfabetización.pdf

²⁷ Judith Kalman, “La importancia del contexto en la alfabetización”. 12-17

Los esfuerzos que deben realizarse para que la educación mejore, es indispensable situar la enseñanza, comprender la cultura escrita desde el contexto local y considerar a la comunidad inmediata como un lugar para leer y escribir; para lograr este mejoramiento se toma en cuenta:

- La disponibilidad de la cultura escrita (presencia física de materiales).
- Acceso a la cultura escrita (oportunidad para participar en eventos de la lengua escrita).
- Eventos comunicativos (se despliega conocimientos, prácticas lectoras y escritoras, conceptualizaciones y usos).
- La investigación etnográfica (demuestra la existencia de diferentes usos de la lectura y escritura).
- La participación en el mundo social (implica una amplia gama de posibles eventos comunicativos).

Donde el leer y escribir son dos elementos primordiales para comunicarnos, la lectura de la literatura (novela, cuento, leyenda, ensayo, poesía y teatro), por ejemplo, son una actividad social. Su utilidad social consiste en que permite la relación de los lectores con otros lectores, escritores, texto y contexto.²⁸

Gumperz (1984-1986)²⁹ señala con mucho cuidado que los eventos comunicativos no se dan vacíos de significado socio-culturales: cada hablante o lecto-escritor trae a los eventos comunicativos su visión del mundo, del lenguaje, de la historia y de los otros participantes. Desde su perspectiva el contexto es la interacción entre la dinámica de la interacción y los procesos sociales, históricos, económicos y culturales.

Aunque se reconoce que la escuela es el lugar privilegiado para acceder a la lectura y escritura, se plantea que no es el único; por lo tanto, se promueve el reconocimiento de otros contextos para aprender a leer y a escribir.

Para fomentar la lectura se crea un contexto lector con letreros llamativos, que hará que nuestros educandos se sientan sumergidos dentro de un ambiente lector, también en los distintos espacios a más de la escuela tenemos la iglesia, la familia, las dependencias públicas, el trabajo, el comercio y la circulación de publicaciones locales y nacionales.

²⁸ Judith Kalman, *“El estudio de la comunidad como un espacio para leer y escribir”*. Centro de Estudios Avanzado del Instituto Politécnico Nacional. México www.scielo.br/pdf/rbedu/n26/n26a01.pdf 5-28

²⁹ J Gumpers, *“Introduction: Language and the communication of social identity”*. (In Cambridge: Cambridge University Press), 1-21

En conclusión, el contexto importa. Como leemos y escribimos depende del contexto en que lo hacemos. Las decisiones que tomamos al escribir y el sentido que tiene la lectura también depende del contexto, depende de cómo, bajo qué condiciones y con qué propósito se inserta un acto particular de lectura o escritura en una situación comunicativa.

1.6. Vygotsky y la enseñanza

Para Vygotsky el aprendizaje es una actividad social, y no solo un proceso de realización individual como se lo ha sostenido, una actividad de producción y reproducción del conocimiento mediante el cual el educando asimila los modos sociales de actividad y de interacción en su hogar, y más tarde en el centro educativo.

Este concepto de aprendizaje pone en el centro de atención al sujeto activo, consciente, orientado hacia un objetivo; su interacción con otros sujetos (docentes y otros educandos), sus acciones con el objeto, con la utilización de diversos medios en condiciones sociohistóricas determinadas. Su resultado principal lo constituyen las transformaciones dentro del sujeto, es decir las modificaciones psíquicas y físicas del propio educando.

Para él lo que las personas pueden hacer con la ayuda de otros puede ser en cierto sentido más idóneo para su desarrollo mental que lo que puede hacer por sí mismo. Resulta necesario revelar dos niveles evolutivos, el de sus capacidades reales y el de sus posibilidades para aprender con ayuda de los demás. La diferencia entre estos dos niveles es lo que se denomina zona de desarrollo próximo, que se define como la distancia entre el nivel real de desarrollo determinado por la capacidad de resolver un problema y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema, bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz.

La repercusión que esta concepción tiene de la teoría de la enseñanza es trascendental, la influencia del medio y de los diferentes contextos socio-culturales³⁰, dentro de los cuales es posible incluir la propia enseñanza y el centro educativo donde se desarrolla, juegan un papel de marco, de escenario en el cual se expresan las capacidades

³⁰ L.S. Vygotsky, “La teoría del aprendizaje y desarrollo”, El contexto social, accedido el 1 de diciembre de 2018, párr. 9,10,11 <https://innovemos.wordpress.com/2008/03/03/la-teoría-del-aprendizaje-y-desarrollo-de-vigotsky/>.

individuales, o de las condiciones que puedan favorecer en mayor o menor medida el curso de ese desarrollo individual.

La zona de desarrollo próximo ayuda a presentar una nueva fórmula para la teoría y la práctica pedagógica en la que las instituciones deben ayudar a los educandos lo que por sí solos no pueden hacer.

A partir de las interacciones que se producen en el medio institucional y de la clase, los tipos de actividad que en ella se desarrollan es que se puede explicar el proceso de formación de la personalidad del educando; el aprendizaje despierta una serie de procesos evolutivos internos capaces de operar sólo cuando el educando está en interacción con las personas de su entorno y en cooperación con algún semejante.

Realizando una reflexión no todos los educandos tienen el mismo ritmo de aprendizaje, por tanto, toda disciplina escolar, cada actividad específica que se realiza, posee una relación particular con el desempeño del educando que incluso varía de acuerdo con los estadios por los que pasa en su vida sino con sus propias particularidades individuales. Ello justifica con creces el estudio pormenorizado de cada aspecto, de cada tema en particular, desde el punto de vista de la función que desempeña en el desarrollo de la personalidad del estudiante.

La enseñanza como fuente de desarrollo ante todo supone desde nuestro punto de vista, partir del carácter rector de la enseñanza para el desarrollo psíquico, considerándolo como fuente de ese desarrollo. Lo fundamental en el proceso de enseñanza consiste en estudiar la posibilidad y asegurar las condiciones (sistemas de relaciones, tipos de actividad) para que el educando se eleve mediante la colaboración, la actividad conjunta, a un nivel superior. Por ejemplo, partir de una lectura cotidiana para llegar a una lectura comprensiva y crítica.

En lo que concierne al proceso de aprendizaje, significa colocarlo como centro de atención a partir del cual se debe proyectar el proceso pedagógico. Supone utilizar todo lo que está disponible en el sistema de relaciones más cercano al educando para propiciar su interés y un mayor grado de participación e implicación personal en las tareas de aprendizaje.

La creación de condiciones favorable de interacción y colaboración que se puede dar desde que el niño nace, en el marco (entendiéndose como algo que rodea a un objeto) de su familia y las que puede ocurrir en los marcos más amplios de los diferentes contextos institucionales, de la comunidad donde se desarrolla pueden ser interpretados

y reorganizados con el objetivo preciso de favorecer el desarrollo del hombre, creando condiciones sociales adecuadas para la extensión máxima de sus posibilidades. Sólo así se podrá conocer de todo lo que es capaz el ser humano, cuando se le facilita las condiciones para su desarrollo.

En lo referente al educando implica utilizar todos los soportes de que dispone en su personalidad (su historia académica, sus intereses cognoscitivos, sus motivos para el estudio, su emocionalidad) en relación a los que aporta el grupo de clase, involucrando a los propios estudiantes en la construcción de las condiciones más favorables del aprendizaje.

También el docente entra a jugar un papel preponderante en el desarrollo de la enseñanza de los educandos, manifestando que su preparación científica y pedagógica sean elementos que permitan el despliegue del proceso de redescubrimiento y reconstrucción del conocimiento por parte del educando, de sus particularidades personales, la relación de comunicación en sus distintos tipos de funciones (informativa, afectiva y reguladora) que permita un ambiente de cooperación y de colaboración dentro del ambiente del aula.

Para concluir, la visión que tiene el autor de la enseñanza es que el educando es el factor primordial del proceso educativo, por tanto, a nuestro educando debemos proporcionarle una enseñanza y aprendizaje de la lectura y escritura de una manera atrayente, dinámica, reflexiva e inclusiva.

Capítulo Segundo

La etnoliteratura como herramienta pedagógica con cuentos populares para la enseñanza de la lengua escrita

En este capítulo se analizará cómo la etnoliteratura puede ser una herramienta pedagógica por medio de los cuentos populares para desarrollar la comprensión lectora de los educandos. En el primer capítulo se analizó como la enseñanza debe estar contextualizada a la realidad de los estudiantes, en este marco se redefinió qué es la lectura y escritura, no como un conocimiento académico independiente de la cultura sino como destrezas sociales y culturales que tienen un propósito comunicativo. Se identificó cómo se puede enseñar y aprender en contextos distintos al hegemónico.

Este capítulo inicia con un análisis del Centro Educativo Intercultural Bilingüe “Muyu Kawsay” para identificar quienes son los docentes, estudiantes, familias y la comunidad a la que pertenecen para reconocer la importancia que tendría buscar una estrategia como es, la etnoliteratura con cuentos orales populares para la enseñanza de la lectura y escritura comprensiva.

2.1. Características del centro educativo

El Centro Educativo Intercultural Bilingüe se denomina “Muyu Kawsay”, se encuentra ubicado en el barrio La Victoria Alta de la Parroquia Guamaní, Cantón Quito, Provincia de Pichincha pertenece al Sistema de Educación Intercultural Bilingüe, fue creado en el año 1993, por necesidad de los pobladores de satisfacer la enseñanza de sus hijos, de la comunidad de la Victoria Alta de la Parroquia Guamaní al sur de Quito. Esta comunidad era considerada como sector rural donde se asentaron indígenas y mestizos migrantes de provincias hacia la capital. La comunidad en minga construyó las primeras aulas en un terreno que la comunidad entregó en comodato hasta el 2025.

Al inicio este Centro Educativo contaba con dos maestros y 30 niños en una sola jornada matutina. La Dirección Bilingüe de Pichincha solventaba los gastos de un solo maestro, mientras que el otro era pagado por la comunidad; con el transcurrir del tiempo se iba agrandando en alumnos y docentes. En el gobierno de Correa, con la ordenanza que impedía que los padres de familia paguen a la escuela se suprimió que la comunidad pague y el Estado comenzó a regentar a esta institución trayendo profesores que no eran de la comunidad, que solo impartían sus clases y se iban.

Es en este momento que desaparece el concepto de escuela y comunidad, en Educación Bilingüe comunidad y escuela se apoyan mutuamente no es como en el concepto hispano escuela y comunidad que son separados. Esto hace que los profesores no sientan arraigo ni pertenencia a la escuela y a la comunidad, en la actualidad esta institución cuenta con 1604 estudiantes que vienen de diferentes partes del distrito que va desde la Moran Valverde hasta Cutuglahua, en dos jornadas matutina y vespertina 59 docentes, 19 maestros bilingües kichwa español de las etnias saraguro, cañarí, puruhaes, panzaleos y 40 maestros mestizos.

La institución trabaja en dos jornadas: matutina y vespertina con un solo rector, 2 vicerrectores, 2 inspectores respectivamente para cada jornada, tiene 46 paralelos, 23 para cada una de las jornadas, de los cuales 4 paralelos corresponden a inicial y primero; 10 paralelos de básica elemental; 12 paralelos de la básica media; 12 paralelos de la básica superior y 10 de bachillerato. El promedio de alumnos por paralelo es de 35 estudiantes.

La Institución tiene 1.604 estudiantes de los cuales 776 son varones y 828 mujeres, esta Institución, a pesar de estar dentro de la jurisdicción bilingüe, los estudiantes no son kichwa parlantes, pero por políticas estatales nos siguen manteniendo en su jurisdicción y es una de las instituciones más grandes que cuenta con todos los años desde inicial hasta bachillerato.

En el sector es la única institución que tiene bachillerato, si bien es cierto que los estudiantes no son kichwa parlantes y provienen de familias migrantes del campo que comparte la cultura kichwa, aunque no el idioma tenemos en común las costumbres, los saberes ancestrales,³¹ dentro de ellos los mitos, los cuentos, las leyendas que los niños y jóvenes han escuchado durante su infancia y sienten apego a las mismas.

2.2. Características de los docentes

Los docentes que laboran en el Centro Educativo son mestizos e indígenas de las etnias saraguro, cañarís, puruhaes y panzaleos. De los 59 maestros que tiene la institución 5 viven en la comunidad y el resto habitan en los diferentes barrios de la ciudad de Quito. El número de maestros es 9 mujeres indígenas y 35 mujeres mestizas, en cuanto a los varones hay 10 hombres indígenas y 5 hombres mestizos. En su formación profesional existen 4 docentes de los institutos pedagógicos, 6 tecnólogos en educación, 40

³¹ Entendidos como los saberes que se transmiten de nuestros antepasados a las futuras generaciones.

licenciados en educación. Con el aumento del colegio existen 3 ingenieros agrónomos, 3 ingenieros en finanzas de tercer nivel, 1 maestra con especialidad de cuarto nivel, 2 compañeros poseen maestría a distancia dadas por el Ministerio de Educación y la otra presencial.

Podemos mencionar que existen dificultades en cuanto a algunos compañeros docentes, no estaban preparados para ser maestros porque desconocen la pedagogía y la didáctica de impartir una clase, lo que ha generado un retroceso en cuanto a la calidad educativa, aunque ponen todo de su parte.

Otro factor también algunos de ellos viven lejos de sus familias lo que genera una cierta inestabilidad emocional.

Para finalizar los docentes que laboramos en este centro educativo en cierta forma nos hemos acoplado al trabajo, poniendo empeño en cambiar la forma de enseñar lengua.

2.3. Características de los educandos y sus familias

El número de educandos que tiene el Centro Educativo Intercultural Bilingüe “Muyu Kawsay” es de 1.604, la mayor parte de estudiantes que llegan se autodenominan mestizos porque sus padres migraron del campo a la ciudad, con un número de 1.442, constituyéndose el 89,90%; el número de educandos que se identifican como indígenas es de 142 constituyéndose el 8,85%, y los educandos que se identifican afrodescendientes de 20, constituyéndose el 1,24%.

Con estos datos podemos observar claramente que nuestros educandos la mayoría se autodenomina como mestizos a pesar de ser hijos de indígenas y campesinos que migraron a la ciudad y que tienen como lengua materna el español, aunque su contexto cultural es indígena campesino.

Por pertenecer el centro educativo a la jurisdicción bilingüe se enseña el idioma kichwa como una lengua de instrucción, de ahí que tenemos dificultades con la Subsecretaria de Educación Bilingüe que nos pide que enseñemos el kichwa en todas las áreas.

Se realiza una encuesta mixta (Anexo 1), en la cual participan los educandos de quinto año de básica donde se les pregunta en que trabajan sus padres de los 100 estudiantes el 18% dice que son choferes, el 26% que son carpinteros, 44% que son albañiles, el 8% de servicios y el 4% que son negociantes.

En cuanto a la frecuencia 2 referente al nivel académico de sus padres el 27%, tiene educación primaria, pero no especifican si es el padre o la madre, el 67% de sus

padres terminó el bachillerato y un 6% responde que tienen instrucción universitaria o superior.

En la frecuencia 3 se puede notar que el 85% de los educandos poseen libros en casa, pero no especifican qué libros tienen, porque al momento de preguntarles qué leen, ellos se refieren a las lecturas de los libros de texto que el gobierno entrega de manera gratuita a las escuelas. El 15% manifiesta no poseer libros en la casa revelando que las familias no tienen un hábito lector.

En cuanto a si tienen internet en casa el 65% manifiesta que si para realizar los trabajos y el 35% que no tiene internet.

Estos datos, recabados de los niños, nos lleva a concluir que las familias de los estudiantes de esta institución educativa pertenecen a un estamento pobre de la sociedad, que ha estado excluido del conocimiento y que no dan sentido ni significado a la lectura y escritura. Estas dos competencias son percibidas como exógenas y sin sentido.

2.4. Estado de situación de la enseñanza de la lengua en el centro educativo

Con base al currículo intercultural bilingüe se propende que la enseñanza de la lengua debe realizarse desde una perspectiva intercultural. Es decir, recogiendo los saberes, los conocimientos y tradiciones que tienen los niños desde sus hogares, desde su cultura. Dado que esta institución recibe a niños de diferentes culturas, como son la afro, la mestiza y la indígena, se supondría que se dialogaría con estas diferentes culturas. Desgraciadamente esto no ocurre.

En cuanto a la lectura y escritura comprensiva en el Centro Educativo Intercultural Bilingüe “Muyu Kawsay” se puede evidenciar en algunas respuestas a la encuesta (Anexo 1) que se aplicó a los estudiantes de 5to año, qué existe problemas a la hora de leer y escribir en castellano. Su escritura es cortada, no escriben oraciones, no escriben con ortografía, no comprenden lo que leen etc. Dos estudiantes dibujan letras sin sentido, podemos decir que los estudiantes no escriben y leen correctamente. La culpa evidentemente no está solo en los niños. No es por falta de capacidad que los niños y niñas no saben leer. La razón de porque no leen y escriben los estudiantes está en los docentes y en el sistema escolar que enseñamos a leer y escribir mecánicamente. En tal virtud se toma en cuenta a la etnoliteratura como una herramienta pedagógica con cuentos orales populares para fortalecer la lectura comprensiva en nuestros niños.

Realizando un compendio entre la comunidad, el centro educativo, los docentes, los educandos y las familias, nosotros como institución debemos esforzarnos para brindar

una calidad educativa a estos seres humanos que muchas de las veces son denigrados, marginados de otras instituciones educativas públicas. Educandos que vienen del sector rural donde todo gira al entorno familiar, a un mundo amplio donde no todos se conocen, por tanto, no serán grandes eminencias investigativas, pero si nos queda la satisfacción que incluimos a todos estos seres humanos, desde un principio de respeto, solidaridad, interculturalidad hacia el otro y de servicio en la educación pública.³²

2.5. Observaciones de clase

Las observaciones de clase que se realizó en el Centro Educativo Intercultural Bilingüe “Muyu Kawsay”, en el área de lengua con el uso de la etnoliteratura como herramienta pedagógica con cuentos orales populares para fomentar la lectura comprensiva fue durante los meses de abril y mayo en el período escolar 2017-2018.

Nos permitió avizorar que existen compañeras que dan su clase de una manera unidireccional, donde el maestro es el único que habla mientras que los educandos son simples espectadores sin que exista un intercambio de conocimientos entre docente y educando, en otros casos existen maestros que ponen entusiasmo en dar su clase.

Se pudo notar dos aspectos en las docentes, cuando se les notifica sobre la observación de la clase y cuando no se les notifica, lleva a una reflexión que cuando saben están preparadas anímicamente y con su material didáctico, pero cuando se llega de improviso se obtiene que las docentes no preparan sus clases, que no están motivadas o alteran su comportamiento habitual cuando saben que van a ser observados.

Con esta información se realizar un análisis cualitativo de las observaciones de clase realizadas a las docentes del Centro Educativo Intercultural Bilingüe “Muyu Kawsay”.

Existe docentes que trabajan con mucha soltura y seguridad al momento de realizar las observaciones de clase haciendo énfasis en las cuatro fases que trabaja Educación Bilingüe como son los dominios (sensopercepción, problematización, desarrollo de contenidos, verificación, conclusión), la aplicación, la creación y la socialización.

También existen maestras que no manejan bien los grupos de estudiantes, tal vez por el número (45 niños), lo que sorprende es que la maestra por medio de un silbato da

³² En la actualidad el ente familiar se ha ido deteriorando y dando origen a una sociedad en degradación.

las instrucciones convirtiendo el aprendizaje como algo mecánico, otra maestra enseña lengua desde el silabeo (gla, gle, gli, glo, glu, gra, gre, gri, gro, gru).

Analizando lo que manifiesta Emilia Ferreiro sobre el aprendizaje de los niños y la lectoescritura, tenemos que “La adquisición de la escritura, no como una técnica, sino como una herramienta cultural y social”.³³

Los dibujos son una excelente herramienta para estimular la lectoescritura significativa y que el niño asocie lo representado en el dibujo con las palabras que lo representan.

Después de analizar que la lecto escritura no es una mecánica sino un medio de relación social, lo que le sugerí a la compañera, leer un cuento popular donde este el tigre el grillo y el cangrejo que están dentro del contexto de los educandos y que tengan un significado y apego para ellos y no solo palabras u oraciones sueltas con poco significado, por ejemplo:

Lo que realizó la maestra	Sugerencia
1. Un cangrejo muy gracioso	En mi casa de la playa está un cangrejo muy gracioso con su amigo grillo muy simpático y trabajador.
2. Un tigre en la jaula	Mientras que mi amigo tigre va a la escuela llevando una regla y varios globos en su mochila.
3. Unos globos en la cesta	

Existen compañeras que por los nervios se olvidan de presentar las planificaciones; esta maestra es parbularia, pero debido a la necesidad de personal se la ubicó en tercer nivel.

Otra compañera enseña a leer a los educandos de forma conductual, no existen reflexiones sobre el por qué y para qué necesito saber leer no realiza escritos con los estudiantes, solo se limita a las lecturas del texto.

Analizando al quinto nivel, que es sujeto de mi estudio la compañera lamentablemente no sé si por los nervios se confundió completamente en la clase; no reforzó las normas de convivencia a los educandos, no realizó ninguna dinámica para atraer la atención de los mismos, no activo los conocimientos previos o prerrequisitos, no

³³ Emilia Ferreiro, “*El aprendizaje de la lectoescritura*” (Fe y Alegría),37-41 www.feyalegría.org/imagenes/acrobat/Aprendizaje_Lectoescritura_5317.pdf.

presentó la planificación, no existió coherencia con los pasos que debe seguir en la planificación de la lectura. Realizando una reflexión, el Ministerio de Educación, en los últimos años, incorporó docentes sin experiencia en pedagogía y didáctica lo que ha generado un desbalance en las aspiraciones de una calidad educativa.³⁴

La capacitación docente es el pilar fundamental para una buena educación.

Reinoso, define a la capacitación como:

“El proceso de aprendizaje al que se somete una persona a fin de obtener y desarrollar la concepción de ideas abstractas mediante la aplicación de procesos mentales y de la teoría para tomar decisiones no programadas, la capacitación se encuentra dirigida a niveles superiores de la misma”.³⁵

Es necesario que los docentes estemos debidamente capacitados ya que trabajamos con otros seres humanos y de ello dependerá el éxito o el fracaso de la enseñanza aprendizaje.

Es importante también analizar sobre los pre requisitos o saberes previos de nuestros educandos y que algunas maestras los omitieron y que son muy necesarios ya que es la información que el educando tiene almacenado en su memoria, y que nos sirven para conectar con los nuevos aprendizajes, es postulado por David Ausubel,³⁶ quien la hace referencia en su teoría de aprendizaje significativo, es muy utilizado en la pedagogía puesto que ayuda mucho en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En comprensión lectora uno de los aspectos importantes es el proceso de activación de conocimientos previos o pre requisitos, se orienta a que el lector de manera autónoma utilice sus conocimientos y habilidades innatas o adquiridas con anterioridad para realizar un análisis de lo que lee.

Ante las situaciones presentadas se sugiere a las docentes tomar a la etnoliteratura como una herramienta pedagógica con los cuentos orales populares para fortalecer la lectura comprensiva en nuestros educandos.

³⁴ Maestra de quinto nivel “A” del Centro Educativo “Muyu Kawsay”

³⁵ J. Reynoso, “Notas sobre la capacitación en México”. (Revista Latinoamericana de Derecho Social 2007) 166.

³⁶ David Ausubel, “La teoría del aprendizaje significativo”, accedido el 1 de diciembre de 2018, párr:2, <https://psicologiaymente.com/desarrollo/aprendizaje-significativo-david-ausubel>.

2.6. Importancia de la etnoliteratura

La importancia de la etnoliteratura para una mejor comprensión es aquella que se relaciona tanto con la antropología que se manifiesta con hechos reales y con la literatura qué es el pensamiento del ser humano desde los hechos ficcionales. Dicho de esta manera, estas dos ciencias se han entrelazado, para dar importancia a la etnoliteratura ya que la antropología investiga a los pueblos ancestrales desde sus mundos paraísos exóticos que en un primer momento pensarían que eran salvajes inocentes como niños o primitivos contemporáneos. En cambio, la literatura, quizá lo bueno que tiene es que se trata de un género en el que parece caber todo especialmente el sentimiento. Y es que la antropología y literatura son caminos privilegiados para indagar en el conocimiento humano más allá de los etnocentrismos y mentiras.³⁷

Los discursos literarios orales o escritos, incluso los gestos (los ritos) en la medida que son productos de los imaginarios sociales, constituyen espacios de escenificación de la vida, de las historias sociales, particulares, regionales o simplemente no dichas por la historia oficial por que ha sido totalizadora, homogenizante y universalista sin permitir que los pueblos oprimidos alcen su palabra y compartan la misma.

La etnoliteratura establece una diferencia fundamental sobre los conceptos tradicionales de literatura y la asume, por tanto, no como un modelo estético discursivo universal, sino desde las producciones discursivas, tipológicas, géneros, estilos, y formas estéticas características de grupos socio culturales específicos, que nos ayudara a entrelazar el contexto cultural de nuestros educandos con la enseñanza de la lectura comprensiva.

Para poder aplicar la importancia de la etnoliteratura como herramienta pedagógica para la lectura comprensiva nos valdremos de los textos orales como son los cuentos populares relatados por nuestros mayores y en cuyo contenido existe sabias enseñanzas a la vez que nos comunican desde una cierta ritualidad del espacio, del tiempo y de la palabra, que son creaciones imaginarias colectivas que responde a una dinámica social en especial del discurso social, cuya función es contextualizar la dinámica socio cultural.

³⁷ Luis Díaz, G Viana, "Cifrado y descifrado el mundo": La Etnoliteratura, una Antropología desde lo Literario. (Departamento de Antropología de España y América CSC. Madrid 2005) 15-25

2.7. Concepto de Etnoliteratura

El término etnoliteratura³⁸ nos parece remitir a una etnología (ciencia que estudia los pueblos y sus culturas) de la literatura, o a un estudio de las literaturas de las distintas etnias y culturas ancestrales ligadas con ella, la etnoliteratura parte de sus fuentes literarias tanto orales como escritas, lo que sabemos o pretendemos saber del ser humano.

La etnoliteratura se aproxima a los siguientes términos es un campo, donde nos revela una gran amplitud de caminos como son la mitología, la crónica oral, el teatro ritual, adivinanzas, oratoria, exhortaciones y enseñanzas tradicionales.

Cada una de estas formas etnoliterarias anónimas de tradición popular y comunitaria o propiedad de un chamán entendido como un hombre que, en algunas culturas, hace predicciones, invoca a espíritus, ejerce prácticas curativas y también aconseja y orienta a las personas. O creado de un poeta popular o un cuentero reconocido por su comunidad puede trabajarse como un texto de arte verbal.

La etnoliteratura puede hacerse presente también en la literatura llamada “cultura”, es decir, la literatura escrita y publicada por autores latinoamericanos relacionados con los fenómenos históricos, culturales, lingüísticos, relacionándose con la forma particular en que determinado autor vive o visualiza el pasado indígena, la literatura indígena y la situación actual del indígena.

La etnoliteratura hace referencia a la sabiduría popular, a lo que el ser humano viene trayendo en sus conocimientos porque sus mayores lo han enseñado en forma oral y que en la actualidad se lo puede conocer gracias a la escritura.

El quehacer de la etnoliteratura es aproximarse a las raíces de nuestros pueblos para encontrar aquello que defina y explique nuestro estar en el mundo desde la terca pregunta de nuestra identidad. En el espacio etnoliterario, la oralidad y la graficalidad, la tradición y la creatividad se confunden.

La verdad que los grandes textos que hemos heredado escrituralmente proceden de la oralidad por ejemplo tenemos La Biblia, La Ilíada, La Odisea de Homero,³⁹ para nuestros pueblos ancestrales tenemos Huarochirí (poema heroico de los incas), que gracias a la escritura podemos conocerlos en la actualidad.

³⁸ Tomada como una creación literaria a partir de la transformación oral étnica.

³⁹ *Ibíd.*, 41-58

La etnoliteratura nos permite explorar el papel que juega en la fantasía en todos los aspectos que constituye las formas a través de las cuales los seres humanos nos expresamos, buscando un vaivén entre observación y emoción, emoción que es participación vital, apertura frente al otro, simbiosis o comprensión del yo a partir de él, comprensión del yo a partir de las diferencias.

Al ser la palabra un factor importante dentro del pensamiento y desarrollo del hombre por medio de ella llegamos a conocer al otro cómo es y cómo se desenvuelve y es esta palabra la que nos ayuda a conocer nuestro origen sea de la cultura que sea.

La palabra nos muestra la literatura en la etnia; pero también la etnia en la literatura. La etnia entendida como un conjunto de personas que pertenecen a una misma raza y generalmente a una misma comunidad lingüística y cultural.

Estos estudios ponen de manifiesto la importancia de la etnoliteratura como una herramienta pedagógica con los cuentos orales populares desde los contextos educativo, familiar y comunitario para incentivar en los educandos una lectura comprensiva.

Capítulo tercero

Los cuentos orales populares en el desarrollo de la lectura comprensiva.

3.1. Metodología de la investigación

El presente trabajo se sustenta en la investigación de campo, con un proceso organizado, como son el análisis e interpretación de cuentos orales populares de las provincias de Chimborazo y Bolívar, provincias de donde provienen nuestros educandos. Para reconocer el hábito lector que tienen nuestros educandos se elabora una encuesta con preguntas mixtas (Anexo 1). Se indaga si poseen libros en casa, si los padres les leen, si les gusta que les cuenten cuentos sus abuelitos, si poseen internet como medio investigativo y si les gusta las fiestas de la lectura que realiza el centro educativo. La población en estudio corresponde a niños y niñas de quinto año de educación general básica en el período educativo 2017-2018, quienes en forma entusiasta accedieron a realizar esta investigación.

En razón que los docentes que trabajan en el centro educativo son parte activa del proceso de enseñanza- aprendizaje fue necesario incluirlos en la investigación mediante un focus group. Se conversó porque es importante la lectura, escritura y el contexto en que se desarrollan nuestros educandos y si es necesario recordar los cuentos orales populares que nos contaban nuestros abuelos, a lo que manifestaron que sería interesante recordarlos ya que en ellos existía sabias enseñanzas.

3.2. Los educandos tienen interés por conocer los cuentos populares

Realizando el análisis de los resultados de la encuesta en la pregunta 6 se obtiene una muestra que corresponde a una cantidad de 100 educandos del quinto año de básica. El 75% de los estudiantes encuestados del Centro Educativo Intercultural Bilingüe “Muyu Kawsay” dice que sí les gusta escuchar y leer cuentos populares y el 25% que no les gusta porque no se sienten familiarizados con los mismos o los desconocen.

En la frecuencia 7 donde se les pregunta si les gustaría recordar los cuentos que nos contaban nuestros abuelitos el 85% manifiesta que es muy importante porque eso les hace recordar lo que eran sus abuelitos y mediante esos cuentos les enseñaban los valores

para su vida. Un 15% no los sabe porque sus abuelitos se quedaron en el campo y ellos nacieron en la ciudad.

Eso significa que una gran parte de los educandos les atrae la lectura desde el contexto familiar. Sin embargo, existe un porcentaje que no se siente familiarizado con estos cuentos es importante investigar porque se sienten alejados de ellos.

Estos parámetros nos hacen notar que se debe generar estrategias para conseguir una frecuencia más alta para desarrollar la lectura de estos cuentos orales populares.

El 100% de los estudiantes manifiesta que es muy importante la motivación de los docentes para desarrollar el hábito lector, por tanto, el docente juega un papel protagónico para utilizar herramientas pedagógicas significativas.

Para fortalecer lo antes mencionado de cómo atraer a los educandos hacia una lectura comprensiva, propongo a la etnoliteratura como herramienta pedagógica con cuentos orales populares contados por nuestros antepasados y entre los que tenemos: “*El fuego y el picaflor*”, “*La laguna ciega*”, “*El origen de la laguna del Quilotoa*”, “*El sol y la luna*”, “*El perezoso pájaro Ilucu*”.⁴⁰ Están editadas, al ser parte de la oralidad de nuestros pueblos se desconoce sus autores.

Se debe investigar más cuentos populares para poderlos compartir en las aulas de clase; de esta manera motivar a los educandos hacia una lectura comprensiva.

La motivación en los educandos es uno de los pilares más importantes, porque tiene gran repercusión en la vida de un estudiante. Uno de los actores decisivos es el docente, quien debe poseer el hábito de la lectura y de esta forma poder transmitir a su estudiante.

Por tanto, al aplicarse como una herramienta pedagógica para el desarrollo del hábito de la lectura, basándose en el significativo resultado obtenido por parte del educando, referente al gusto por los cuentos populares, es necesario considerarlos ya que son los que rodean al contexto del estudiante.

Por tanto, se podrá motivar a los educandos y obtener un mayor interés de parte de ellos por el hábito lector. Sin embargo, los cuentos que se han contado en el ambiente educativo son aquellos dados por la sociedad hegemónica. Esto nos indica que es necesario incursionar también en los cuentos orales populares que provienen de la sabiduría popular, para atraer su interés y fortalecer su relación con el entorno sociocultural de su comunidad.

⁴⁰ CEDIME, EBI, *Curi Quinti: El colibrí de oro* (Quito: Nueva Editorial, 1986), 23-43

Los educandos están prestos por conocer los cuentos de nuestras culturas ancestrales ya que es importante investigarlos como aporte para el proceso de enseñanza-aprendizaje, por ser una herramienta pedagógica para la difusión del hábito lector en los educandos de quinto año de educación básica del Centro Educativo Intercultural Bilingüe “Muyu Kawsay”.

3.2.1. Análisis e interpretación de los docentes

En lo que respecta a la información obtenida en el focus group, conformada por las docentes de la sección de educación básica; se enlista a continuación al grupo de profesoras seleccionadas que aportaron en este trabajo, se especifica los años con los que trabaja:

- Jeaneth Viteri (2do año de básica)
- Marcia Duchi (3er año de básica)
- Mirian Caisaguano (4to año de básica)
- Teresita Moyano (5to año de básica)
- Diana Caizaluisa (6to año de básica)
- Judith Casa (7mo año de básica)

Y mi persona que en la actualidad estoy ejerciendo el papel de Vicerrectorado, bajo mi responsabilidad está todo el quehacer académico de la institución.

Las docentes indican los cuentos que tiene en los textos de Lengua y Literatura⁴¹ de quinto año y que son:

- *Ansiosos de oro*
- *El real y medio*
- *La opinión ajena*
- *El campesino que venció al diablo*

Existe también leyendas, amorfinos, coplas y lecturas, para este año como podemos notar solo tenemos cuatro cuentos populares, lo que nos hace reflexionar que necesitamos leer más cuentos orales populares.

En tal virtud se preguntó a las docentes porque solo se basan en los cuentos que están en el texto y porque no se investiga los cuentos de nuestras comunidades a lo que respondieron que son los que están en el texto, en este sentido existe opiniones divididas

⁴¹ Ministerio de Educación, *Lengua y Literatura*, Universidad Andina Simón Bolívar, Ecuador, quinta impresión junio 2018, (Quinto Grado Educación General Básica - Subnivel Medio) 32-7

unas solo se basan en los cuentos que traen los textos, en cambio las otras docentes les llama la atención poderlos incluir y fortalecer lo que son los cuentos orales populares transmitidos de nuestros antepasados, incluso una de las profesoras propuso llevar a la escenificación en las fiestas de la lectura que se realizan en el centro educativo.

Luego de este análisis se propuso recabar información de más cuentos populares y registrarlos es así que se tiene:

- *De cómo el padre de los montes repartió las aguas*
- *El padre Imbabura castiga la envidia*
- *Los hijos del Chimborazo*
- *La Chificha*
- *El Chuzalungo*
- *La aparición del diablo*
- *El tío cóndor y la tía ardilla*
- *El origen del lobo*
- *El sol y el viento*⁴²

Se escribiría muchos más, pero para darnos cuenta que si existen estos cuentos populares pero que lamentablemente no han sido muy difundidos.

3.3. Estrategias en el desarrollo de la lectura comprensiva

3.3.1. Desarrollo de las fiestas de la lectura

Una de las estrategias para desarrollar el amor a la lectura y una lectura comprensiva son las fiestas de la lectura que se llevan a cabo en el Centro Educativo Intercultural Bilingüe “Muyu Kawsay”, los meses de noviembre y abril una por cada quimestre donde tanto educandos y maestros nos preparamos para las presentaciones.

En la encuesta realizada en la frecuencia 8 donde se les pregunta a los educandos si les gusta las fiestas de la lectura el 90%, manifiesta que si les gusta las fiestas porque es una manera diferente de presentar lo que significa leer y el 10%, manifiesta que no les gusta incluso que no les llama la atención el leer.

⁴² Ministerio de Educación, *Taruka la venada: Literatura oral Kichwa*, (Quito, febrero,2009),37-119

En la frecuencia 9, se pregunta que les gusta de la fiesta de la lectura manifiestan las dramatizaciones un 45%, los sociodramas un 35%, el teatro un 15% y ninguno un 10%, se puede observar que lo que les llama la atención a los estudiantes es la forma interactiva de aprender la lectura.

En la pregunta 10 el 90% manifiesta que les gusta participar en las fiestas de la lectura porque son divertidas y nos dejan muchos aprendizajes en cambio el 10% manifiesta que no les gusta participar en dicho evento, imposibilitando desarrollar la destreza lectora.

Se concluye que existe muchas maneras de atraer a los educandos a una lectura amena y comprensiva, lo que nos hace falta es más motivación a los docentes para crear ambientes atrayentes a la lectura.

Se debe tomar en cuenta que la encuesta realizada a los educandos del Centro Educativo Intercultural Bilingüe “Muyu Kawsay”, existe una aceptación sobre los cuentos orales populares de esta manera, se pretende que el educando pueda vivenciar el texto al encontrarse con su entorno sociocultural.

3.3.2. Propuesta de incorporación de cuentos populares en la lectura comprensiva

La autora de este trabajo recoge algunos cuentos populares, mediante un registro de los siguientes:

- *El cerro Amina*
- *El tío cóndor y la tía ardilla*
- *El origen del lobo*
- *El oro de los Llanganates*
- *El Chuzalungu.*

Se selecciona dos cuentos con el fin de trabajarlos en el aula de clase, para visualizar los efectos que causan en los educandos. Se selecciona los cuentos “*El tío cóndor y la tía ardilla*”, “*El origen del lobo*”, bajo el criterio de la autora de este trabajo.

Se tiene una temática familiar y atrayente al lector, ya que conocen a los personajes como el cóndor, la ardilla y el lobo, el mismo que desarrolla un lenguaje sencillo y por el mensaje que da en los estudiantes.

Las estrategias que se propongan están enmarcadas dentro de cada uno de los pasos del proceso de lectura, tomado de la fuente propuesta por el Ministerio de Educación.⁴³

Y en base al *Diseño Curricular de Educación General Básica Intercultural Bilingüe*.⁴⁴

Eje de aprendizaje: Leer/ Literatura.

Año de Básica: 5to año de básica.

Períodos utilizados para desarrollar el proceso: Cuatro períodos de 10 minutos cada uno.

Destreza (Dominio): Escuchar, participar y comprender (Inicio, desarrollo y final).

Propósito: Incentivar el hábito lector a través de la utilización de cuentos orales populares, siguiendo el proceso de comprensión lectora.

Objetivo de la unidad: Promover en los estudiantes la emulación sobre las formas prácticas, mitológicas, rituales y técnicas [...], para valorar los conocimientos propios de la cultura.

Estándar de aprendizaje para comprensión de textos: Comprende textos literarios, poéticos narrativos, relacionados con el entorno familiar, escolar y social, con un vocabulario familiar y estructuras textuales simples.

⁴³ Ministerio de Educación, *Currículo de Educación General Básica: Media* (www.educación.gob.ec), 323

⁴⁴ Ministerio de Educación, *Diseño curricular de Educación General Básica Intercultural Bilingüe 2017* (www.educacion.gob.ec), 183

<p>Predecir a partir del título</p>	<p>¿Te gusta que te relaten esos cuentos?, ¿Por qué?, ¿Crees que son importantes para leer?.</p> <p>De esta forma, el educando, al responder dichas preguntas, puede manifestar sus experiencias y comentar sobre los mismas.</p>
<p>Establecer relaciones con otros cuentos</p>	<p>Predecir a partir del título</p> <p>Para predecir el título de este cuento se cuenta con carteles mediante los cuales se expone el título del cuento y dibujos donde se esquematiza el tema del cuento y los personajes. Con esto se ayuda al estudiante a predecir lo que va a leer, para que luego el docente plantee la siguiente interrogante.</p> <p>¿De que piensan que se tratara el cuento?</p>
<p>Determinar la manera de cómo se debe leer</p>	<p>Establecer relaciones con otros cuentos</p> <p>Para relacionar el texto con otros cuentos, el docente preguntara: ¿Has escuchado otros cuentos parecidos?, ¿Cuál es su título?, ¿De qué se trataba?, ¿Dónde lo escuchaste?, ¿Te gustó?, ¿Te dejo alguna enseñanza?</p>
<p>Identificar el autor del texto</p>	<p>Determinar la manera como se debe leer</p> <p>El docente debe dar todas las indicaciones de como leer el texto, en donde se resalta lo siguiente:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Indicar a los educandos la secuencia de la lectura (inicio-desarrollo y final). • Se debe interpretar el cuento a partir de la realidad. Es decir, hacerlo interesante al imaginar lo que sucederá.
<p>Identificar el autor del texto</p>	<p>Identificar al autor del texto</p> <p>El docente debe exponer ciertas características del cuento.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Autor del cuento (por ser oral poseen muchos autores).

- Lugar donde se desarrolla el cuento
- Editorial y año de publicación, si tiene esos detalles.
- Contexto del cuento oral popular

Los cuentos orales escogidos por la autora de esta investigación corresponden a la Taruka La Venada Literatura Oral Kichwa editada por el Ministerio de Educación del Ecuador.

- Ejemplo: Cuento “*El tío cóndor y la tía ardilla*” (Chimborazo-Colta).

Para relatar este cuento en el aula, se hizo primero referencia a lo que es el cóndor y la ardilla, si los conocían, en qué lugar habitaban, que comen, que hacen.

Se puede percibir que nuestros estudiantes se divierten y conocen sobre estos animalitos. Se resalta la ubicación donde vive el cóndor y donde la ardilla y que mensaje nos dan.

- Ejemplo: Cuento “*El origen del lobo*” (Bolívar-Salinas)

Para continuar con la lectura en el aula mediante el apoyo del internet y con el Google Maps se da a conocer las provincias donde se desarrolla estos cuentos: ¿Conocen a los lobos?, ¿Dónde viven?, ¿Qué comen?

Los estudiantes pueden observar el lugar donde se desarrollan estos cuentos, su paisaje, su flora y fauna.

Además, se resalta las tradiciones que tienen sus habitantes en estos sectores, su vestimenta, su cultura, sus festejos, su alimentación y así poder fortalecer nuestras raíces culturales.

<p>Segunda Etapa: Lectura (Durante la lectura)</p> <p>Leer el texto y comprobar la comprensión mientras se lee</p>	<p>Lectura</p> <p>Leer el texto y comprobar la comprensión mientras se lee</p> <p>Se considera importante la participación de los educandos por ello se le asigna un párrafo a cada lector.</p> <p>El docente puede interrumpir para realizar preguntas de verificación de la comprensión lectora y poder aclarar las dudas que se originen.</p> <p>Por ejemplo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ejemplo: Cuento <i>“El tío cóndor y la tía ardilla”</i>. <p>¿Dónde se encuentra ubicado Colta?, ¿Por qué el cóndor insistía a la ardilla para ir a la fiesta?, ¿Por qué la ardilla no fue más cuidadosa?, ¿Por qué acepto ir a la fiesta?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ejemplo: Cuento <i>“El origen del lobo”</i>. <p>¿Dónde se encuentra Salinas?, diferenciar entre Salinas de la costa y de la sierra.</p> <p>¿Por qué se casó el hombre?, ¿Por qué la suegra le decía que vaya a trabajar?, ¿Por qué la ociosidad es la madre de todos los vicios?</p>
<p>Predecir a partir de lo que se escucha</p>	<p>Predecir a partir de lo que se escucha</p> <p>Se plantea como estrategia que el docente puede realizar preguntas de predicción, es decir que el estudiante participe en los eventos que pueden presentarse en el cuento.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ejemplo: Cuento <i>“El tío cóndor y la tía ardilla”</i> <p>¿Por qué no se alejo la ardilla del cóndor si sabe que la puede comer?</p>

<p>Identificar palabras desconocidas</p>	<p>Se percibe lo siguiente:</p> <p>Al darse cuenta la lectura del cuento en donde la ardilla es abordada por el cóndor para ir a una fiesta, los estudiantes asimilan la sensación de curiosidad, al mismo tiempo de miedo porque el cóndor puede comer a la ardilla.</p> <p>Existe preguntas dentro de los estudiantes, unos manifiestan que el cóndor fue muy astuto porque quería comerse a la ardilla y ella fue ingenua que le creyó, se realizó inferencias que no debemos ser confiados con personas desconocidas, que debemos comunicar a nuestros padres o maestros si una persona nos quiere regalar algo o que nos invite a lugares desconocidos.</p> <p>Esto motivara al estudiante para seguir leyendo y ser más precavido.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ejemplo: Cuento “<i>El origen del lobo</i>” <p>¿Por qué el hombre se convirtió en lobo?</p> <p>Se hizo un espacio para poder captar los comentarios de los estudiantes en cuanto a la ociosidad y lo que puede originar.</p> <p>Se obtiene diversos criterios por parte de los educandos como es malo casarse por ambición, que debe ser responsable cuando uno se casa y de evitar que la pereza se apodere de nuestro cuerpo.</p> <p>Identificar palabras desconocidas</p> <p>Para esta actividad el docente entregara el cuento a cada educando y solicita buscar palabras desconocidas. Se aplica la lectura silenciosa.</p>
---	--

<p>Tercera Etapa: Poslectura (Después de la lectura)</p> <p>Niveles de comprensión lectora</p>	<p>Poslectura</p> <p>Niveles de comprensión lectora.</p> <p>Al finalizar la lectura el docente debe realizar un análisis en puntos específicos, contestando las siguientes preguntas:</p> <p>El docente formula preguntas literales respecto a los cuentos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué personaje intervienen en los cuentos? • ¿Qué mensaje nos dan estos cuentos? • ¿Es importante recordar y recabar estos cuentos orales populares? • ¿Son importantes los mensajes que te dan estos cuentos para tu vida? 						
<p>Sistematiza el conocimiento obtenido de la lectura</p>	<p>Se complementa con la indicación de parte del docente, en llenar el SDA que fue planteado en la primera etapa del proceso por parte del educando.</p> <table border="1" data-bbox="699 1205 1353 1485"> <tr> <td data-bbox="699 1205 914 1317">¿Qué sé?</td> <td data-bbox="914 1205 1134 1317">¿Qué deseo aprender?</td> <td data-bbox="1134 1205 1353 1317">¿Qué aprendí?</td> </tr> <tr> <td data-bbox="699 1317 914 1485"></td> <td data-bbox="914 1317 1134 1485"></td> <td data-bbox="1134 1317 1353 1485">(Se debe llenar después de la lectura)</td> </tr> </table> <p>La información es recogida por el docente para realizar una revisión de lo leído.</p> <p>Al análisis del docente se lo debe incorporar las cartillas elaboradas por los estudiantes en cuanto al:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Título • Inicio • Desarrollo • Final 	¿Qué sé?	¿Qué deseo aprender?	¿Qué aprendí?			(Se debe llenar después de la lectura)
¿Qué sé?	¿Qué deseo aprender?	¿Qué aprendí?					
		(Se debe llenar después de la lectura)					

Las mismas que son llenadas con las palabras del educando y compilados en las cartillas.

Esta actividad en los dos cuentos de ejemplo:

- Ejemplo: Cuento “*El tío cóndor y la tía ardilla*”.

Título	<i>El tío cóndor y la tía ardilla</i>
Inicio	Un día mientras la tía ardilla se asoleaba, revoloteando por encima de ella un cóndor que quería atraer su atención. Sin embargo, ella permanecía impasible.
Desarrollo	Después de tanta insistencia exclamaba tía, tía vamos a la fiesta del cielo, en primera instancia ella se negó, pero fue tal la insistencia del tío cóndor que al final la ardilla accedió monto en el lomo del cóndor y voló por quebradas peligrosas en un momento la arrojó por los aires y la pobre murió de contado.
Final	Riéndose a carcajadas el cóndor ante tal espectáculo comenzó a saborear su delicioso potaje y el resto guardó para los días siguientes.

- Ejemplo: Cuento “*El origen del lobo*”

Título	<i>El origen del lobo</i>
--------	----------------------------------

	Inicio	<p>En tiempos antiguos un joven muy ocioso se caso con una mujer rica.</p> <p>La suegra solía ordenarle -Ve a arar la tierra, ve a regarla-.</p> <p>Pero el yerno no hacía caso alguno.</p>
	Desarrollo	<p>Un día su pequeño hijo le mordió el dedo y su suegra le insistía que vaya a trabajar al parecer eso pretendía que sus suegros creyeran, pero él iba a estar durmiendo en el campo hasta que un día su suegra se dio cuenta y lo corrió.</p>
	Final	<p>Su suegra lo quedo mirando y como un rayo partió hacía el monte.</p> <p>Ahora cuando nuestros hijos no trabajan con presteza les decimos: “Van a convertirse en lobos de las quebradas”.</p>
Motivación	<p>Actividades de motivación</p> <p>Para incentivar la lectura en los estudiantes se plantea las siguientes estrategias:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Enviar de tarea que el estudiante indague o pregunte a sus abuelitos o padres si saben un cuento oral popular para que lo escriba y comparta con sus compañeritos. • Incentivar para que realice un cuento popular por parte del educando. 	

Conclusiones

El presente trabajo logra ubicarse con los temas planteados. Se ha investigado y reflexionado sobre la etnoliteratura como herramienta pedagógica con cuentos populares para una lectura comprensiva.

En primer lugar, parto del *Diseño Curricular de Educación Intercultural Bilingüe* cuyo enfoque es la lengua y literatura basados en el estudio de la lengua y cultura, comunicación oral, lectura y escritura.

En tal virtud se plantea la enseñanza de la lengua escrita desde la cultura, uno de los aspectos que sobresale es la relación de la lectura con la cultura, porque el lector dialoga con los otros, desde su forma de ser, de pensar, de sus gustos y preferencias, tradiciones y formas de actuar.

Todos estos elementos culturales forman parte de la identidad de nuestros educandos en el momento de leer y escribir. Esta unión entre educando, texto y contexto explica la simbiosis⁴⁵ entre lectura-escritura y cultura, en nuestro caso son educandos que provienen de hogares indígenas o de mestizos que migraron del campo a la ciudad y con ellos trajeron sus costumbres, sus mitos, sus cuentos, sus leyendas en si las vivencias que los rodea.

En segunda instancia se resalta las características que rodea al Centro Educativo Intercultural Bilingüe “Muyu Kawsay”, donde se hace necesario fortalecer la lectura comprensiva.

Ahora en el centro educativo, con este trabajo existe conciencia del proceso, de lo que significa enseñar a leer y escribir a partir de las lecturas de los cuentos populares que se ha compartido con los docentes y educandos.

Es que saber leer y escribir las convierte en dos herramientas fundamentales para alcanzar una interacción social, es decir, que nuestros educandos puedan comunicarse correctamente en forma oral o escrita, desde cualquier contexto que se ubiquen.

Las docentes (aunque no todas) que trabajamos en este centro educativo no asumimos la nueva concepción de enseñanza aprendizaje de lectura y escritura, prevaleciendo aún la forma mecánica y mediocre de enseñar lengua, manteniendo rasgos

⁴⁵ Entendida como una relación de ayuda, apoyo mutuo que se establece entre personas o entidades cuando trabajan o realizan algo en común.

tradicionales como son la lectura de palabras en forma corrida, sin detenerse y sin dar el significado y el sentido de por qué y para qué me sirve leer comprensivamente.

A partir de las observaciones de clase en el centro educativo haremos las rectificaciones necesarias para que la enseñanza de la lectura y escritura se las realice de forma didáctica e interactiva es decir atrayente y amena para los educandos.

Para superar las falencias pedagógicas, didácticas y metodológicas presentadas en nuestra institución se tienen contemplado trabajar con una capacitación y planificación basada en cuentos populares, para desarrollar la lectura comprensiva.

Al no poseer muchos ejemplos en el texto, se enviará a los estudiantes a investigar donde sus abuelitos o sus padres y crear un portafolio de cuentos populares.

Debo destacar que al momento que realice una clase demostrativa utilizando los cuentos populares, los estudiantes se sintieron atraídos, entusiasmados y comenzaron a hablar recordando lo que les han enseñado sus abuelitos y se relacionaron con la lectura.

También es necesario mencionar que cuando se les hablo de los cuentos populares a los estudiantes del centro educativo, se notó que tienen interés por adentrarse en el escenario donde se desarrollan, ya que al ser conocidos y pertenecer a su entorno, le permite imaginar y visualizar el lugar donde se desenvuelven.

Otro aspecto importante que se rescata de este tipo de lectura es fortalecer y revalorizar la cultura de donde provienen nuestros estudiantes, generando identidad y sentido de pertenencia.

Una vez concluido el proceso de lectura se observa que los educandos comprenden y asimilan rápidamente el mensaje que nos dan los cuentos populares.

En cuanto a las fiestas de la lectura que se realizan en el centro educativo, estas deben ser dinámicas, cargadas de contenido significativo para que nuestros estudiantes se sientan atraídos, participen e interactúen.

Para finalizar debo enfatizar que la etnoliteratura como herramienta pedagógica con los cuentos populares llevados de una forma divertida, fantástica, imaginativa en pocas palabras participativa, motiva a los educandos por el gusto de la lectura comprensiva.

Estas reflexiones son las más relevantes en el presente trabajo, sin lugar a duda puede surgir otras, ya que el campo educativo es muy amplio. En tal virtud, queda abierto el dialogo entre la comunidad educativa: docentes, educandos, padres de familia, directivos y comunidad.

Bibliografía

- Ausubel David. “La teoría del aprendizaje significativo”, <https://psicologia y mente.com/aprendizaje-significativo-david-ausubel>
- Blanco Rosa e Hirmas R Carolina. “Educación y diversidad cultural”. *Lecciones desde la Práctica Innovadora*” UNESCO/OREALC América Latina Chile 2008
- Booth y Anscow. “Índice de Inclusión”. *Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas* Bristol. UK 2004.
- Bourdieu Pierre. “La teoría social”, *Universidad Mayor de San Simón Facultad de Humanidades y Ciencias de la educación Cochabamba-Bolivia* 24 de noviembre de 2014
- Cassany. D. “Taller de textos leer, escribir y comentar en el aula” España Paidós 2006
- Cassany Daniel. *Tras las líneas*. Barcelona: Anagrama 2006
- Cassany, Daniel. *Enseñar Lengua*. Editorial Grao, 2008.
- CEDIME, EBI, *Curi Quinti: El colibrí de oro*, Quito: Nueva Editorial, 1986
- Díaz Barriga Frida y Hernández Rojas Gerardo. *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. www.redalyc.org/pdf/311/31161208.pdf
- Díaz Luis, G Viana. “Cifrado y descifrado el mundo”. *La Etnoliteratura, una Antropología desde lo Literario*. Departamento de Antropología de España y América CSC. Madrid
- Ferreiro Emilia. “La lectoescritura”, [www.feyalegria.org/imagenes/acrobat/Aprendizaje Lectoescritura 5317.pdf](http://www.feyalegria.org/imagenes/acrobat/Aprendizaje_Lectoescritura_5317.pdf)
- Ecuador Ministerio de Educación. “Ley de Educación Intercultural”. www.educacion.gob.ec 2012
- Ecuador Ministerio de Educación. “Diseño Curricular de Educación General Básica Intercultural Bilingüe”. www.educación.gob.ec 2017
- Ecuador Ministerio de Educación. “Lengua y Literatura” *Universidad Andina Simón Bolívar*, Ecuador quinta impresión junio 2018. Quinto Grado de Educación General Básica.
- Ministerio de Educación, *Taruka la venada: Literatura oral Kichwa*, Quito, febrero, 2009
- Fall Yoro. “De la tradición oral a la etnoliteratura-Portal de la Cultura de América...” 4 de septiembre de 1996. Revista América Negra, N°13 www.lacult.unesco.org/docc/oralidad_10_19-27-de-la-tradición-oral.pdf

- Gumpers J. Introduction: “*Language and the communication of social identity*”. In Cambridge: Cambridge University Press 1984.
- Kalman Judith. “*La importancia del contexto en la alfabetización*”. Conferencia magistral 8 de septiembre del 2008. Morelia Michoacán con motivo del día Internacional de la Alfabetización
- _. “*El estudio de la comunidad como un espacio para leer y escribir*”. Centro de Estudios Avanzado del Instituto Politécnico Nacional. México www.scielo.br/pdf/rbedu/n26/n26a01.pdf
- Lamas Rojas Héctor. *Aprendizaje situado: la dimensión social del conocimiento*. Academia Peruana de Psicología. 16 de agosto de 2017 [https://sites.google.com/site/ticsecundariauniver/aprendizaje situado](https://sites.google.com/site/ticsecundariauniver/aprendizaje_situado)
- Lee Crumley Laura. *Relaciones entre la Etnoliteratura y la narrativa Latinoamericana: A la búsqueda de los orígenes*. Revista Mopa N° 5. Pasto. IADAP.1998
- Merino Obregón Rubén y Quichiz Campos Gustavo. *Perspectiva de la literacidad como práctica social*/, <http://blog.pucp.edu>
- Montes Melanie Elizabeth y Bonilla López Guadalupe. *Literacidad y alfabetización disciplinar: Enfoques y propuestas pedagógicas*. Perfiles educativos. 2017, vol 39, n.155.ISSN0185-2698
- Quishpe Lema Cristóbal, *Intercultural y Bilingüe*, <https://es.scribd.com/documento70450045/Educación-Intercultural-Bilingüe>
- Reinoso J “*Notas sobre la capacitación en México*”, Revista Latinoamericana de Derecho Social 2007
- Sole, I 1992. *Estrategias de lectura*, Barcelona, Grao
- Street, Brayan. “Los nuevos estudios de literacidad”. *En Escritura y Sociedad Nuevas perspectivas teóricas y etnográficas*. Red para el Desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú. 2004.pdf www.academia.edu/.../Escritura_y_sociedad_nuevas_perspectivas_teóricas_y_etnográficas
- Trigwell y Procer. “*Estudio de los enfoques de enseñanza en profesorado de educación...*” www.ugr.es/~recfpro/rev161ART5.pdf
- Vygotsky L. S. “*Su concepción del aprendizaje y de la enseñanza*”. Tomado de: Colectivo de autores. *Tendencias Pedagógicas contemporáneas*. CEPES. Universidad de la Habana.

_. *La teoría del aprendizaje y desarrollo*. El contexto social
<https://innovemos.wordpress.com/2008/03/03La-teoria-del-aprendizaje-y-desarrollo-de-vigotsky>

Zabala Virginia, Cuenca Ricardo, Córdova Gavina. “Hacia la Construcción de un proceso educativo intercultural. *Elementos para el debate*. Ministerio de Educación-DINOFOCAD-PROEDUCA-GTZ, 2005
<https://es.scribd.com/documento51491619/https://www.scribd.com/document/51491619/>

Zúñiga Ortega Clara Luz. “*El espacio de la etnoliteratura*”, Instituto Otavaleño de Antropología Centro Regional de Investigaciones. Revista SARANCE N°17, mayo

<https://www.universidadviu.es/el-aprendizaje-situado.....-al-> contexto.

<https://slideshare.net/andrealober/articulo-Judith-kalman>

<https://es.slideshare.net/vilma24/observaciones> de clase

<https://educación.gob.ec/generales/>

www.eligeeducar.cl/9-frases-emilia.....-la-lecto-escritura

<https://e.scribd.com/doc/65740889/LA-IMPORTANCIA-.....-Y-ACTUALIZACIÓN-DOCENTE>.

<https://es.wikipedia.org/wiki/conocimiento> previo

https://es.wikipedia.org/wiki/Aprendizaje_Significativo

Anexos

Anexo 1 Encuesta



CENTRO EDUCATIVO COMUNITARIO INTERCULTURAL BILINGÜE "MUYU KAWSAY"

DIPEIB-P ACUERDO N° 05 DEL 9 DE FEBRERO DE 1994

FICHA DE ENCUESTA A ESTUDIANTES QUINTO AÑO DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA

1.- ¿En qué trabajan sus padres?

.....

2.- ¿Hasta qué año han estudiado sus padres o que profesión tienen?

.....

3.- ¿Tienen libros en su casa?

SI

NO

4.- ¿Tienen ustedes internet en casa?

SI

NO

5.- ¿Les leen sus padres?

SI

NO

6.- ¿Te gusta escuchar y leer cuentos populares?

SI

NO

7.- ¿Les gustaría recordar los cuentos que les contaban sus abuelitos?

SI

NO

8.- ¿Les gusta las fiestas de la lectura que se realizan en la institución?

SI

NO

9.- ¿Qué es lo que más te gusta?

.....

10.- ¿Te gusta participar en las fiestas de la lectura?

SI

NO

Anexo 2

Tabulación de la encuesta

1.- ¿En qué trabajan tus padres?

Tabla 1

Ocupación de los padres de familia

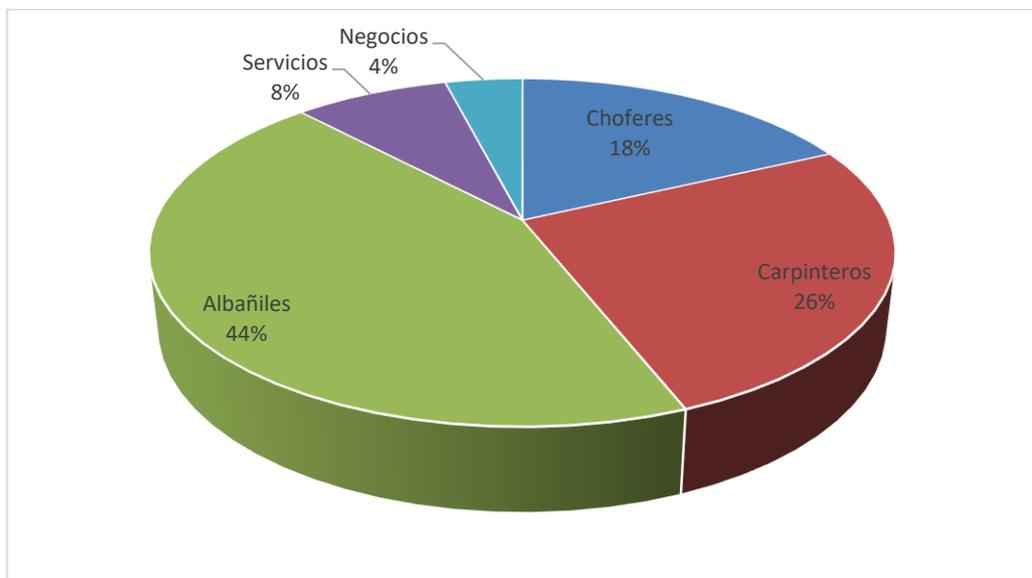
Ocupación	Cantidad	Porcentaje
Choferes	18	18%
Carpinteros	26	26%
Albañiles	44	44%
Servicios	8	8%
Negocios	4	4%
Total	100	100%

Fuente: Investigación de Campo

Elaborado por: Amparito Quishpe Mendoza

Gráfico 1

Ocupación de los padres de familia



Fuente: Investigación de Campo

Elaborado por: Amparito Quishpe Mendoza

2.- ¿Hasta qué nivel de instrucción han estudiado sus padres?

Tabla 2

Nivel de instrucción de los padres

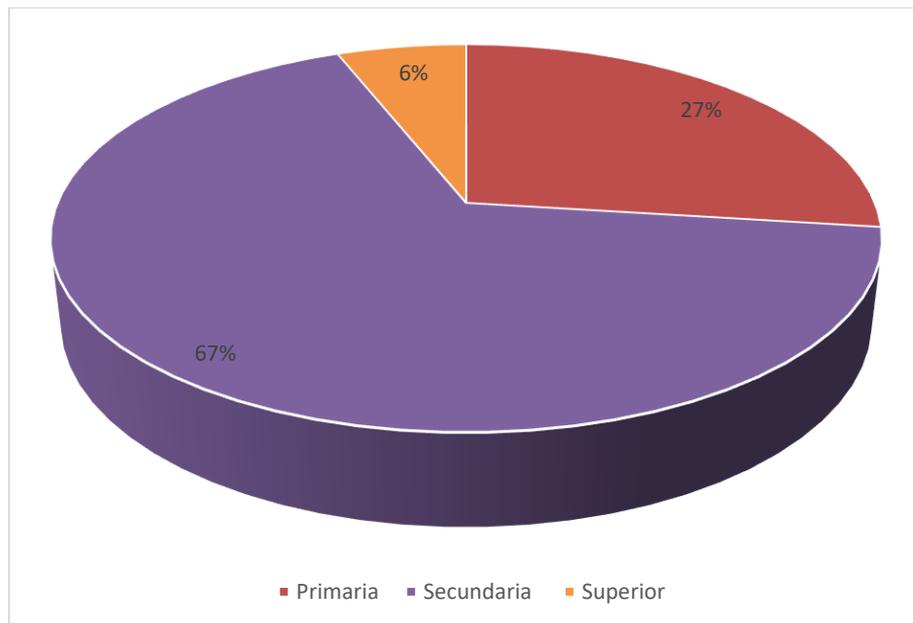
Nivel de instrucción	Total	Porcentaje
Primaria	27	27%
Secundaria	67	67%
Superior	6	6%
Total	100	100%

Fuente: Investigación de Campo

Elaborado por: Amparito Quishpe Mendoza

Gráfico 2

Nivel de instrucción de los padres



Fuente: Investigación de Campo

Elaborado por: Amparito Quishpe Mendoza

3.- ¿Tienen libros en su casa?

Tabla 3

Posee libros en casa

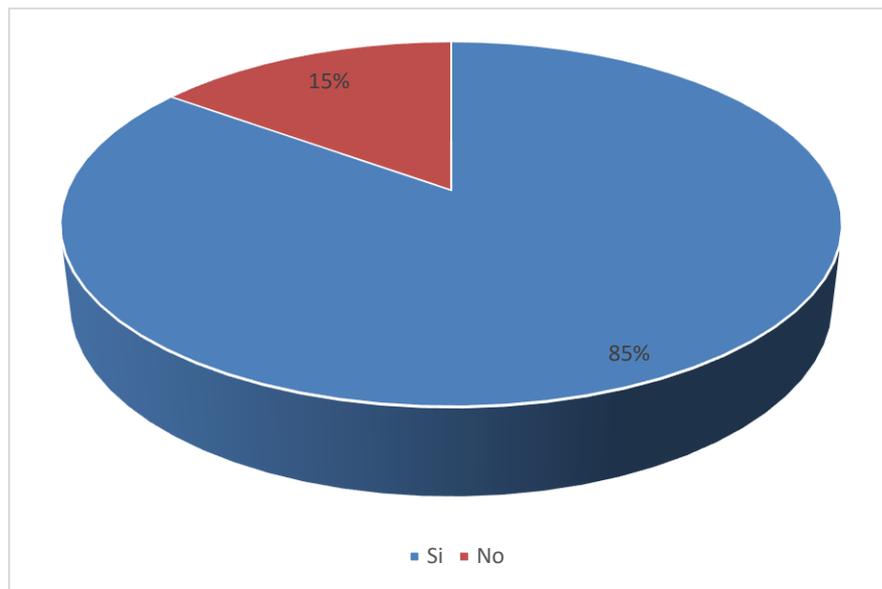
Respuesta	Cantidad	Porcentaje
Si	85	85%
No	15	15%
Total	100	100%

Fuente: Investigación de Campo

Elaborado por: Amparito Quishpe Mendoza

Gráfico 3

Posee libros en casa

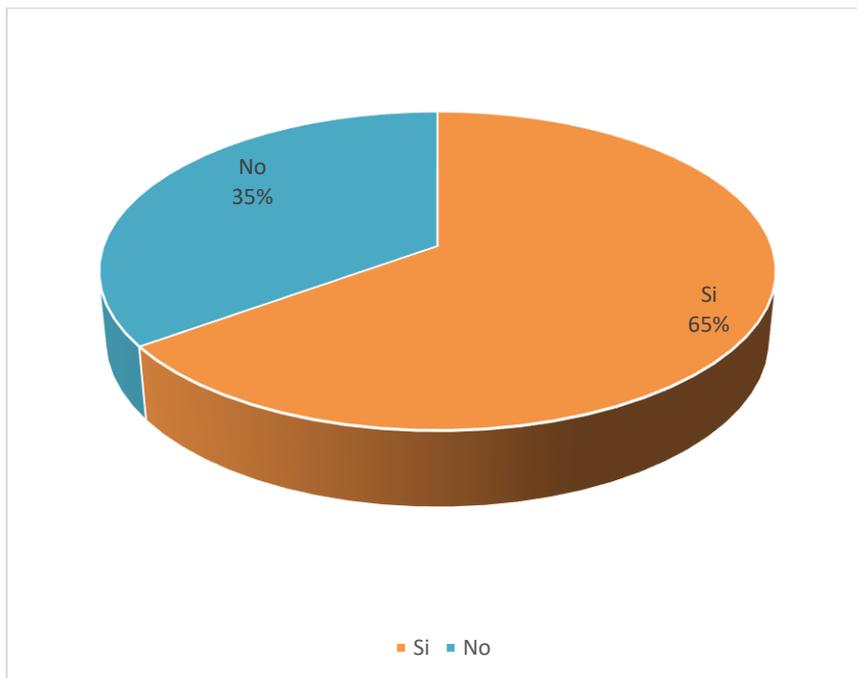


Fuente: Investigación de Campo

Elaborado por: Amparito Quishpe Mendoza

4.- ¿Tienen ustedes internet?**Tabla 4****Internet en casa**

Respuesta	Cantidad	Porcentaje
Si	65	65%
No	35	35%
Total	100	100%

Fuente: Investigación de Campo**Elaborado por:** Amparito Quishpe Mendoza**Gráfico 4****Internet en casa****Fuente:** Investigación de Campo**Elaborado por:** Amparito Quishpe Mendoza

5.- ¿Les leen sus padres?

Tabla 5

Lectura en casa

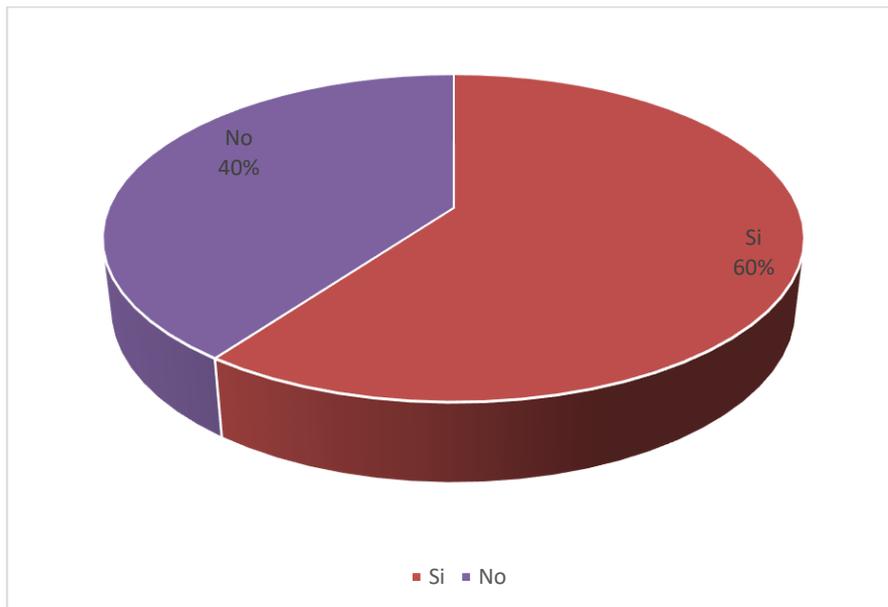
Respuesta	Cantidad	Porcentaje
Si	60	60%
No	40	40%
Total	100	100%

Fuente: Investigación de Campo

Elaborado por: Amparito Quishpe Mendoza

Gráfico 5

Lectura en casa

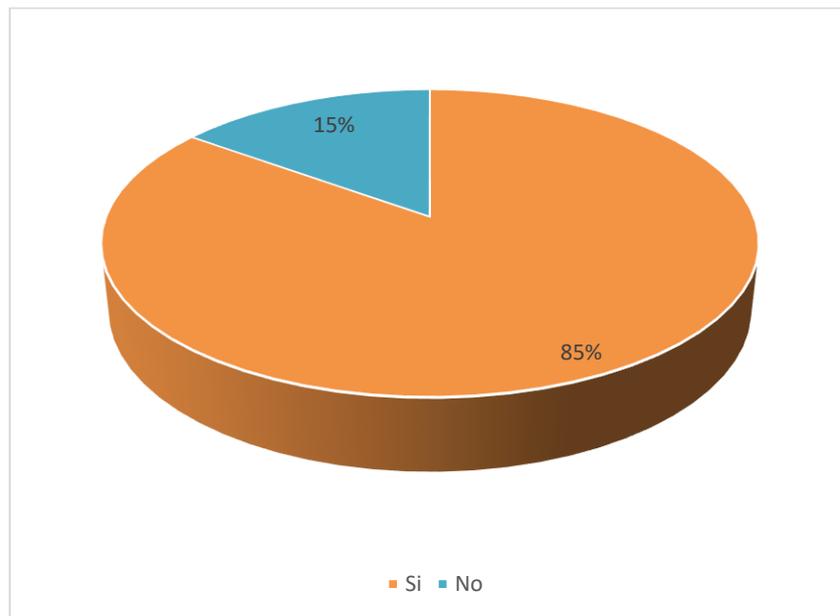


Fuente: Investigación de Campo

Elaborado por: Amparito Quishpe Mendoza

6.- ¿Te gusta escuchar y leer cuentos populares?**Tabla 6****Cuentos populares**

Respuesta	Cantidad	Porcentaje
Si	85	85%
No	15	15%
Total	100	100%

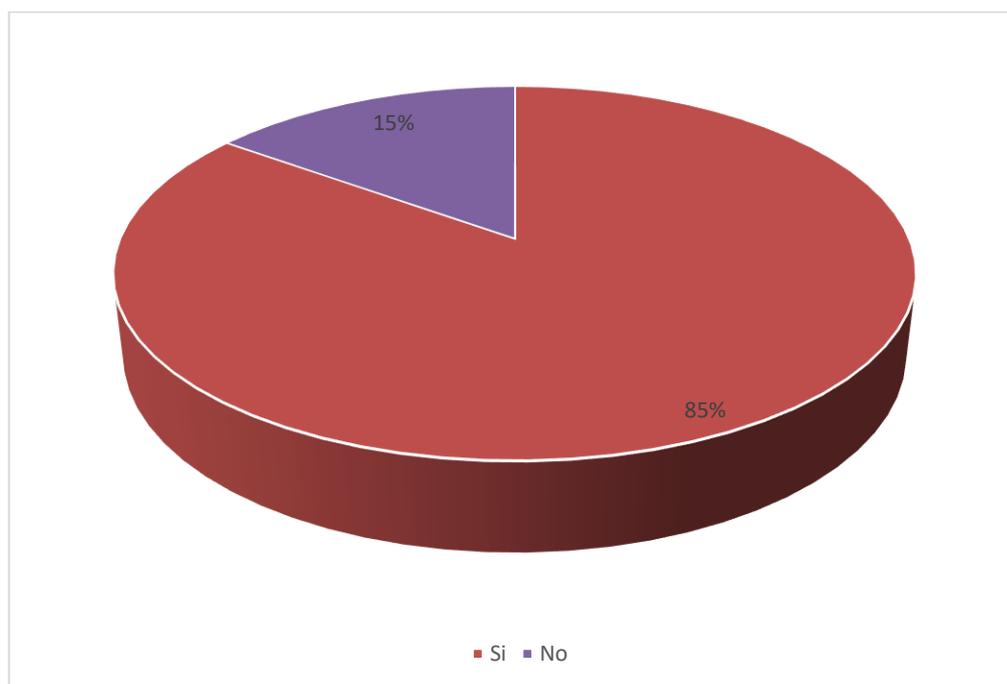
Fuente: Investigación de Campo**Elaborado por:** Amparito Quishpe Mendoza**Gráfico 6****Cuentos populares****Fuente:** Investigación de Campo**Elaborado por:** Amparito Quishpe Mendoza

7.- ¿Les gustaría recordar los cuentos que les contaban sus abuelitos?**Tabla 7****Cuentos ancestrales**

Respuesta	Cantidad	Porcentaje
Si	85	85%
No	15	15%
Total	100	100%

Fuente: Investigación de Campo

Elaborado por: Amparito Quishpe Mendoza

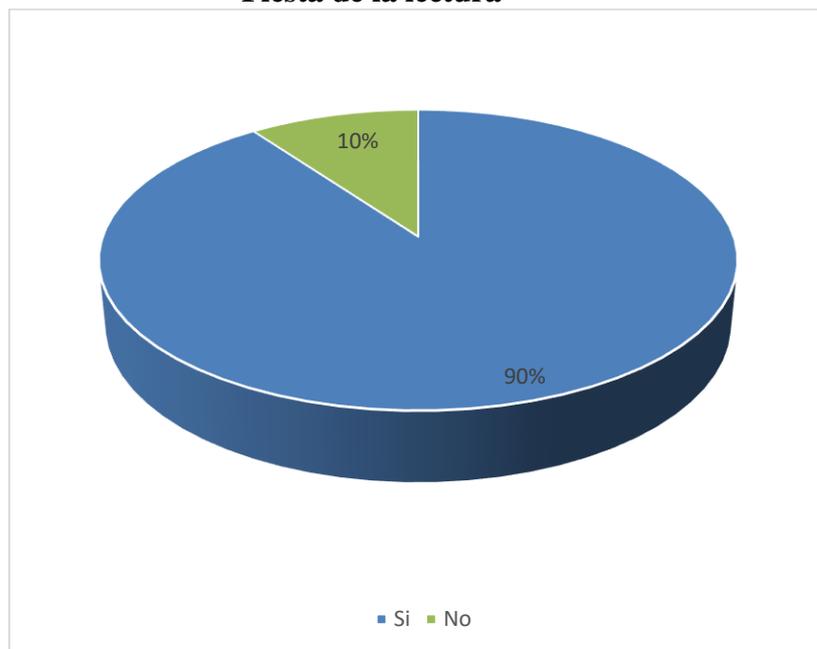
Gráfico 7**Cuentos ancestrales**

Fuente: Investigación de Campo

Elaborado por: Amparito Quishpe Mendoza

8. - ¿Les gusta las fiestas de la lectura que se realizan en la institución?**Tabla 8****Fiesta de la lectura**

Respuesta	Cantidad	Porcentaje
Si	90	90%
No	10	10%
Total	100	100%

Fuente: Investigación de Campo**Elaborado por:** Amparito Quishpe Mendoza**Gráfico 8****Fiesta de la lectura****Fuente:** Investigación de Campo**Elaborado por:** Amparito Quishpe Mendoza

9.- ¿Qué es lo que más te gusta de la fiesta de la lectura?

Tabla 9

Eventos de la Fiesta de la lectura

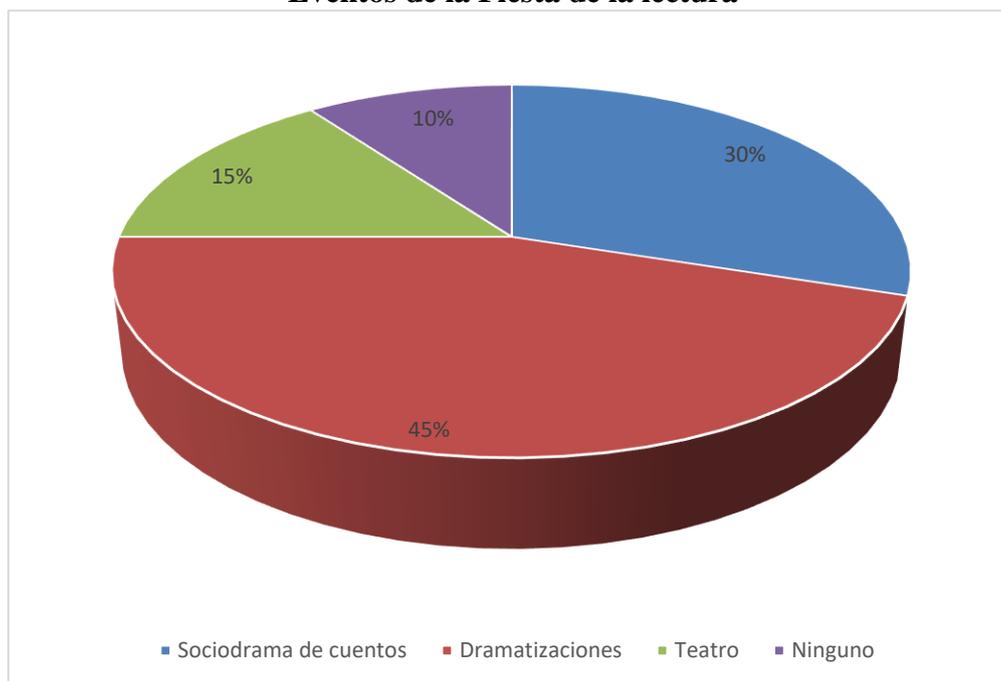
Eventos	Cantidad	porcentaje
Sociodrama de cuentos	30	30%
Dramatizaciones	45	45%
Teatro	15	15%
Ninguno	10	10%
Total	100	100%

Fuente: Investigación de Campo

Elaborado por: Amparito Quishpe Mendoza

Gráfico 9

Eventos de la Fiesta de la lectura



Fuente: Investigación de Campo

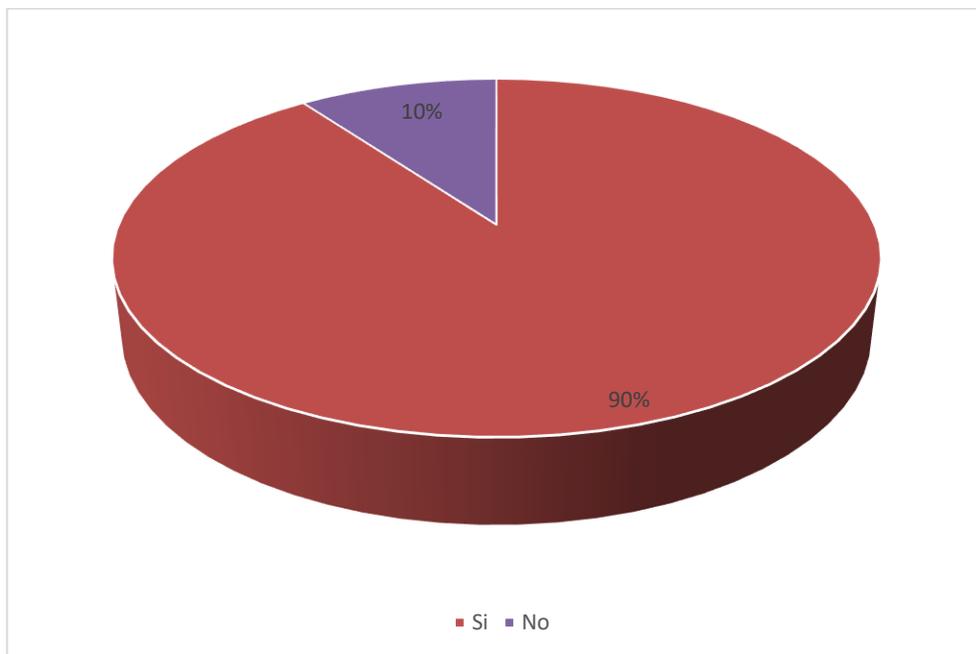
Elaborado por: Amparito Quishpe Mendoza

10.- ¿Te gusta participar en las fiestas de la lectura?**Tabla 10****Participación en la fiesta de la lectura**

Respuesta	Cantidad	Porcentaje
Si	90	90%
No	10	10%
Total	100	100%

Fuente: Investigación de Campo

Elaborado por: Amparito Quishpe Mendoza

Gráfico 10**Participación en la fiesta de la lectura**

Fuente: Investigación de Campo

Elaborado por: Amparito Quishpe Mendoza

Anexo 3

Cuentos populares

- **El tío cóndor y la tía ardilla⁴⁶**



Un día, mientras la tía ardilla se asoleaba, revoloteaba por encima de ella un cóndor que quería atraer su atención. Sin embargo, ella permaneció impasible.

Después de tanta insistencia, sin que ella de modo alguno respondiera, el astuto cóndor exclamó:

-Tía, tía, vamos a la fiesta del cielo.

Yo no voy. No sé dónde está. ¡No conozco ningún cielo!

El cóndor dijo:

¿Quieres ir? Yo me voy. Si no puedes caminar, te llevaré sobre mí. ¡Vamos! ¡Imposible que te quedes! Yo te llevaré sobre mí...

Aunque en el corazón de la ardilla no había tal aceptación, dijo:

-Sí espérame. Dentro de poco iré contigo.

Ya estando por ir, el cóndor se posó e hizo subir a la tía ardilla sobre su lomo, llevándola por las quebradas.

Por las grandes peñas no puedo ir, dijo la ardilla. Una vez llegados a tales alturas, el cóndor exclamó:

-Ya estamos llegando, abrázame fuertemente, tía.

Al llegar a una inmensa quebrada, mucho más temible que las anteriores, el cóndor, batiendo sus alas, arrojó lejos de sí a la infeliz ardilla que murió de contado.

⁴⁶ Ministerio de Educación, *Taruka la venada: Literatura oral Kichwa*, (Quito, febrero, 2009), 118-119

El cóndor ante tal espectáculo, prorrumpió en carcajadas, a la vez que, inclinándose repetidas veces, saboreando su delicioso potaje, dejando una parte para los dos siguientes días...

▪ **El origen del lobo⁴⁷**



En tiempos antiguos un joven muy ocioso se casó con una rica mujer.

La suegra solía ordenarle:

-Ve a arar la tierra, ¡ve a regarla! -pero el yerno no hacía caso alguno.

Un día, su pequeño hijo que estaba con hambre, le mordió a su padre el dedo gordo del pie.

Viendo esto la suegra- ¡Bien mordió! -exclamó.

- ¿Qué le das a tu hijo? ¿Por qué no quieres trabajar? – dijo la suegra.

- ¿Para qué te casaste?

Ante estas palabras, el yerno se llevó consigo todas las herramientas: el azadón, la barra, también la pala.

Al día siguiente volvió por simillas de maíz.

Todos los días llegaba a casa quejándose.

- ¡Ayyy!, pobre de mí, decía.

¡Vengo con hambre de tanto trabajar!

A ocultas, aquel hombre, llevándose el fiambre se iba por el bosque...

Una vez que llegaba a algún solitario lugar, comenzaba a prender fuego a la leña, por lo que su suegra le preguntaba:

- ¿Este es el trabajo que has hecho? ¿Dónde están los sembríos? ¡Aquí sólo veo ociosidad!

Se dice que después de haber prendido la leña, el yerno se había quitado el poncho.

⁴⁷Ibíd., 160-161

El suegro, asustado, le vio una desmadejada cola con la cual el yerno comenzó a barrer los rescoldos. En aquel lugar arrojó el maíz, el que, al tostarse, empezó a sonar: “putuc” “putuc”

Luego, el yerno se escapó a otro rincón para comer.

Por su parte, la enojada suegra se acercó al rincón del yerno y le dijo:

- ¡Con que de esta manera has estado trabajando! ¡Por tu ociosidad te has convertido en lobo!

El yerno miró al suegro. Ese yerno lobo, como un rayo, partió hacia el monte.

Desde entonces hasta el día de hoy no se sabe qué ha pasado, Así sucedió en tiempos muy antiguos.

Ahora, cuando nuestros hijos no trabajan con presteza les decimos: “Van a convertirse en el lobo de las quebradas”. Así decimos.

▪ **Origen del arco iris⁴⁸**



Se dice que tres bellas gotitas de lluvia, esperando crecer, habitaban en las nubes, hasta que un día, llevadas por la curiosidad, quisieron visitar la tierra.

Ya la vida en las nubes era insoportable puesto que allí también el señor viento moraba.

La gotita mayor, acudió al Señor Viento y le dijo:

-Quiero una misión.

El Viento, estruendosamente replicó:

- ¿Quién eres? ¿Qué quieres?

La gotita, asustada, exclamó:

-Señor Viento, quiero conocer la tierra.

El viento sopló y la gotita se sintió impulsada hacia la tierra.

En medio de su viaje se preguntaba a sí misma: - ¿Qué voy a hacer allí? – Estando inmersa en estos pensamientos, el momento menos pensado, cayó sobre una hermosa flor.

La flor estaba llena de júbilo por la visita de la gotita y le dijo:

Señora Gotita, su visita me alegra. Contigo, las semillas de nuestras flores reverdecerán.

La gotita se sintió inmensamente feliz por haber apagado la sed de la flor y el viento compartió su alegría por la buena obra realizada.

La gotita mediana también quiso partir:

-Como la otra gotita, ¡quiero viajar!

Repentinamente, impulsada por el viento, cayó a la tierra sobre la sucia carita de un niño y la lavó. El Señor Viento nuevamente se llenó de complacencia por lo realizado.

⁴⁸ *Ibíd.*, 152-153

La más diminuta de las tres gotitas se había quedado entre las nubes, pero estando por caer, el Señor Sol la miró y le dijo:

-Espera pequeña gotita. Te necesito en el alto cielo. Te voy a convertir en un hermoso arco iris. Te pondré fuego y serás los hermosos amarillo, azul, rojo, verde...le dijo.

▪ **El conejo valiente⁴⁹**



Había un conejito muy valiente. Una vez se encontró con su tío lobo a quien le había dicho:

- ¿Hacia dónde se encamina, tío lobo?

El lobo respondió así:

-Voy hacia aquel pueblo...

- ¿Sí? Yo también voy hacia allá tío, dijo el conejo.

Mientras pensaba, así hablo el conejo al lobo:

-Tío, vaya usted por ahí y yo iré por aquí y apostemos quién llega primero, dijo.

De esta manera, rápidamente había partido. El lobo, bordeando las zanjas, mientras que el conejo las saltaba todas.

El lobo mientras tanto así pensaba: “Sé que ahora le voy a ganar”, “Yo corriendo más rápido, haré todo lo posible para llegar primero”.

Ya llegando al pueblo, “por fin le he ganado”, estaba pensando el lobo.

Al llegar vio que el conejo ya había estado ahí.

Con pena así le dijo:

- ¡Qué caramba! Ya estás aquí...

El conejo había replicado:

-Yo mismo, yo, yo en persona llegué.

Entonces, a causa de tan terrible enojo, reventándosele la hiel el lobo murió, al tiempo que decía: “Esa insignificancia me va a hacer tanta burla”. Desde entonces el conejo ha sido muy valiente.

⁴⁹ *Ibíd.*,135-136

▪ **La laguna ciega⁵⁰**



Dicen que hace mucho tiempo la laguna ciega era muy brava.

Caminantes, pastores, guías del ganado que asaban por allí, no regresaban a sus casas.

Peor aquellos que no eran del lugar.

Cuentan que la laguna era famosa por devorar fácilmente a quienes pasaban cerca. La gente, al pasar junto a ella, tenía mucho miedo y tomaba muchas precauciones.

Un día, al ver que la laguna devoraba todo, llegó a ese sitio un hombre muy parecido a un cura montado en un caballo y llevando en su bolsillo cal ardiente.

Cuentan que, al verlo, la laguna, alzándose como una gran marejada, se acercó repentinamente.

A pesar de que el hombre galopaba velozmente, la laguna lo seguía con mucha facilidad. Mientras él galopaba, se volteó y tiró la cal ardiente.

Cuentan que la laguna dijo:

- “¡Ayayaiiii!”.

Y luego de esto retornó.

Mientras la laguna regresaba quejándose de dolor, el hombre se quedó parado, observándola.

Al regresar ella dijo:

- “¡Ayayai! ¡Mi ojito! Me quedo ciega”.

A esta laguna ciega también la llamamos la laguna unida. Dicen que esta formada por dos lagunas. A un lado la grande y al otro, la pequeña. Por esa razón nosotros la

⁵⁰ CEDIME, EBI, *Curi Quinti: El colibrí de oro* (Quito: Nueva Editorial, 1986), 31-32

llamamos así. A la pequeña le decimos laguna ciega y a la grande la llamamos laguna negra.

Dicen que se quedó ciega cuando aquel hombre le lanzó la cal. Antiguamente la llamaban tinqui cucha.

Después la llamaron laguna ciega.

- **Origen de la laguna del Quilotoa⁵¹**



Se dice que, en tiempos muy remotos, había un mercado en el lugar en donde ahora está la laguna del Quilotoa. Los hombres de esa zona solían ir a vender mucho ahí. Se dice que era como el mercado de Zumbahua.

Desde Zumbahua, Pilaló y otros pueblos cercanos, solían llegar hacia ese mercado, conduciendo los productos en los animales.

Cuentan que en ese mercado no había agua. Para ir a la quebrada del Quilotoa se debía descender durante dos días. Por eso, los habitantes de ese lugar, al ver que salía un poco de agua de un rinconcito, colocaron un grano de sal.

Dicen que durante esa noche brotó el agua, aumentando poco a poco e inundo el mercado exterminó a los hombres y animales.

Cuentan que dentro de la laguna es como un toro bravo. Cuentan además que en la mitad de ella habitan muchos animales y malos espíritus. Por eso, cuando la laguna se levanta, come y traga a la gente con facilidad.

Por ser muy brava no se puede ir allá a beber agua, ni a bañarse, ni a lavar la ropa.

⁵¹ *Ibíd.*, 37

- **El cerro Amina**⁵²



Dicen que el cerro Amina y el cerro Quilotoa están sentados uno frente al otro. Que el cerro Amina es inservible. En cambio, el Quilotoa tiene una laguna. Que los dos cerros son parientes.

Cuando no llueve y hace mucho calor, el cura de Zumbahua ofrece una misa al cerro Amina y llueve ese mismo día.

Un día, cuando los gringos y los dirigentes de Zumbahua pensaron llevar el agua del Quilotoa hasta el pueblo, los dos cerros se enojaron muchísimo.

El Quilotoa les dijo:

- “Sí ustedes sacan el agua de aquí, yo inundaré todos los pueblos, ya que tengo mucha agua”.

Al escuchar esto todos los que deseaban sacar el agua se asustaron y dejaron de hacerlo.

El cerro Amina tiene una mujer que está frente a él. Es el cerro conocido con el nombre de Quincazo.

Cuentan que, en tiempos muy remotos, el cerro Amina pertenecía a Quito, Latacunga y Ambato. Que era de abundante vegetación. Poseía bosques, animales y alimentos.

Dicen que por ser muy dormilón se dejó quitar todo, que se despertó cuando un “sacha runa”⁵³ acababa de quitarle lo que poseía.

Por eso, hoy no tiene nada. Ha quedado como un cerro que únicamente hace llover.

⁵² *Ibíd.*, 49-50

⁵³ Espíritu del Bosque. El sacha runa es un espíritu maligno. Para la cultura Kichwa la naturaleza es animada. Posee espíritus han habitan en cerros, lagunas, cuevas, bosques árboles, rocas, piedras y lugares abandonados.

▪ **El gallinazo y la garza⁵⁴**



Dicen que un día el gallinazo se encontró con la garza en un desierto. La garza le preguntó al gallinazo:

- “Por qué eres tan negro?”.

El gallinazo le contestó:

- “¿Y tú porque eres tan blanca?”.

La garza le respondió:

- “Soy así tan blanca porque me baño a diario”.

- “Yo también me baño pensando que me emblanqueceré como tú, pero ¡Por qué no lo logro?”.

- “Debes permanecer dentro del agua tres días con sus noches, parado sobre una piedra plana, sólo así emblanquecerás...”, le dijo la garza.

Entonces, el gallinazo se fue a una laguna, a una laguna muy grande para amanecer tres días. Más pobre gallinazo no soportó el agua ni siquiera un día. Desde el cielo, la garza le preguntaba:

- “¿Ya estás blanquito...? ¿Ya estás blanquito...?”

- “Aún no... Todavía no...”, le respondía.

Al ir la garza al día siguiente a verle, sólo encontró su cuerpo que flotaba en el agua. El gallinazo no había logrado emblanquecerse.

La garza le había mentido. Tampoco ella era blanca, su carne es negra.

¿Por qué le había mentido que iba a emblanquecerse tan sólo con bañarse? Había sido una gran mentira.

⁵⁴ Ibíd., 145.