

Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, FLACSO Ecuador

Departamento de Desarrollo, Ambiente y Territorio

Convocatoria 2022-2023

Tesina para obtener el título de Especialización en Interculturalidad y Desarrollo

Literatura e interculturalidad: presencias y ausencias de las voces culturales en la antología
“Baúl de las palabras”

Kevin Alexander Saravia Amaguaya

Asesora: Martha Guerra

Lectora: Alejandra Chavez

Quito, junio de 2023

Dedicatoria

A mi amada madre. Te quiero, con todo mi corazón, eres la estrella que guía mi vida.

Josselyn. Deleitarse y sentir el calor de la familia manifiesta lo que realmente somos.

S. V. Dum spiro spero.

K.e I. La vida es como la gota de rocío, plasmada en el semblante del amanecer.

Índice de contenidos

Resumen	6
Agradecimiento	7
Introducción	8
Capítulo 1. Marco Teórico	14
1.1. Competencia Intercultural y selección de textos	14
1.1. Desarrollo de actitudes positivas hacia la diversidad e integración social	16
1.2. Proceso metódico - didáctico en la comprensión lectora	22
Capítulo 2. Marco Contextual	26
2.1. Caracterización del estudio de caso	26
Capítulo 3. Selección de textos literarios y el aprendizaje intercultural	28
3.1. Tratamiento y criterios de selección	28
3.2. La antología como soporte intercultural	41
3.3. Diversidad cultural y representación	46
Capítulo 4. Textos literarios e interculturalidad	57
4.1. La lectura como oportunidad intercultural	57
4.2. La diversidad cultural en el aula	60
Conclusiones	65
Referencias	68

Lista de ilustraciones

Tablas

Tabla.1.1. Aspectos básicos para la interculturalidad en el aula.....	19
Tabla 1.2. Lectura: capacidad asociativa y productiva	23
Tabla 1.3. Aprendizaje lector e intercultural.....	25
Tabla 3.1. Resultados entrevista - situación del discurso.....	39
Tabla 3.2. Textos - Canciones de mi tierra	47
Tabla 3.3. Texto - Leyendas de mi país	48
Tabla 3.4. Editar una antología	52
Tabla 4.1. Estrategias de lectura en el aula	63

Figuras

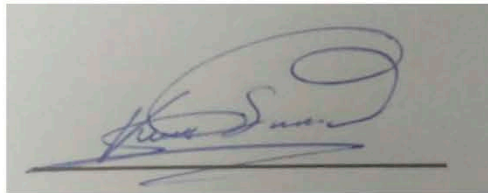
Figura 3.1. Sección - Baúl de las palabras	31
Figura 3.2. Lectura gente de nuestra tierra.....	32
Figura 3.3. Lectura y actividad.....	35
Figura 3.4. Texto sobre los orígenes	36
Figura 3.5. Texto orígenes del mundo y actividad.....	37
Figura 3.6. Leyendas y su tratamiento intercultural.....	45
Figura 3.7. Actividad interdisciplinaria.....	55

Declaración de versión de derechos de publicación de la tesina

Yo, Kevin Alexander Saravia Amaguaya, autor de la tesis titulada “Literatura e interculturalidad: presencias y ausencias de las voces culturales en la antología “Baúl de las palabras””, declaro que la obra es de mi exclusiva autoría, que la he elaborado para obtener el título de especialización en Interculturalidad y Desarrollo, concedido por la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, FLACSO Ecuador.

Cedo a la FLACSO Ecuador los derechos exclusivos de reproducción, comunicación pública, distribución y divulgación, bajo la licencia Creative Commons 3.0 Ecuador (CC BY -NC-ND 3.0 EC), para que esta universidad la publique en su repositorio institucional, siempre y cuando el objetivo no sea obtener un beneficio económico.

Quito, junio de 2023.



Firma

Kevin Alexander Saravia Amaguaya

Resumen

La presente tesina es de tipo aprehensiva, tiene como objetivo analizar los textos seleccionados en la antología Baúl de las palabras de editorial Maya Educación. Además, de explorar el tratamiento de los textos en el salón de clase y su impacto en la formación de los estudiantes.

La investigación parte de la pregunta ¿Los textos sugeridos por la antología “Baúl de las palabras” de Maya Educación en el nivel de Educación General Básica Elemental permiten constatar la presencia o ausencia de las vertientes de la cultura ecuatoriana, además, ¿de fomentar una conciencia y competencia intercultural? Para lo cual se revisa los textos pertenecientes al nivel educativo en cuestión. A través, de los textos que conforman la antología y los tópicos que tratan.

En este sentido, se empleó una metodología que permita identificar los elementos en torno a la selección de textos. Observando los textos y su uso en el salón de clases. Así como, indagando con los docentes y miembros de la comunidad educativa, el uso del texto y su empleabilidad en el aula. Con esto, el presente trabajo busca ampliar los criterios de selección al momento de conformar una antología, al igual que, examinar el tratamiento que existe del tema intercultural en los textos educativos.

Finalmente, la investigación concluye con una propuesta de estrategias en el aula de clase, según la intención y necesidades de los estudiantes en el ámbito educativo.

Agradecimiento

A mi madre, por estar junto a mí. Tú eres el motivo de horas de dedicación. La sola presencia dibuja en mí sonrisas y me permite seguir soñando. Eres ejemplar, tus cariños y enseñanza me colocan donde estoy. Construyes con tu paciencia y comprensión el sentido.

A mi familia, por su ayuda y apoyo en todo momento. El trabajo a pesar de los temores y dudas se consigue con su compañía.

A Karen e Isabela, en ambas, habita el camino enseñado y aprendido. La unión de ambas gestas el sentido de la vida. Además, los momentos de ambas se traducen en la felicidad perfecta. En las dos, el milagro de la vida se convierte en la relación madre e hija; su luz es esfuerzo y dedicación.

Introducción

En Ecuador existe una diversidad de culturas y prácticas interculturales que persiguen la integración y cohesión de los pueblos con base a la equidad e igualdad. Se promulgan relaciones de preservación donde la convivencia armónica y pacífica sirven como horizonte a las estrategias y objetivos nacionales. Desde 1970 hasta la actualidad surgen programas educativos como Educa Contigo, Juntos Aprendemos, Primero los niños, entre otros. Estos, referidos a la situación educativa en diferentes contextos y a las diferencias propias de la especificidad cultural. Sin embargo, este periodo podría sintetizarse con la puesta en marcha de iniciativas y propuestas que tendrán un valor significativo en años posteriores.

A nivel regional, la incorporación de la interculturalidad en la educación oficial del Ecuador atravesó diversos procesos históricos y, en especial, sociopolíticos. La promulgación de la (LOEI Ley Orgánica de Educación Intercultural 2011) junto a la reivindicación identitaria ha iniciado de forma directa una mayor incidencia de las poblaciones en los ámbitos relevantes de la esfera pública. Ahora bien, una ley u proyecto no bastan para tratar los temas de la coyuntura social. Pero, indicar el camino, una vigente presencia pública de carácter multicultural promulga la formulación y regulación de leyes que reconocen los derechos de los diferentes grupos culturales.

El periodo histórico que atravesamos, denominado contemporáneo o posmoderno conlleva una pluralidad de ideas, relaciones entre diferentes perspectivas. Estás en la comunicación y representación literaria significan una simultaneidad de diferentes expresiones como vendrían a convertirse las narraciones testimoniales, realismo complejo y narraciones cortas, no excluyen entre sí visiones o desarrollo de tramas, sino que se complementan e invitan a nuevas relaciones que ofrecen nuevas posibilidades.

En este sentido, la diversidad cultural en el Ecuador resulta un tema de interés, pero, sobre todo complejo. Ya que, se trata de un país con gran variedad de grupos étnico, leguas, costumbres y relatos que conforman su visión del mundo. Esta diversidad es visible en la literatura donde las historias y mitos se nutre en una simbiosis permanente de inspiración inagotable.

La literatura en el Ecuador ha sido y es influenciada por la cultura indígena. Se crean mundos narrativos y relatos que conforman obras inspiradas en las mitologías indígenas que buscan rescatar las tradiciones y costumbres de los pueblos. Esto último es un tema que atañe a la literatura, puesto que, en relatos y narraciones se explora y construyen diferentes aspectos de

la identidad social e individual. Aspectos importantes en la conformación de la memoria e historia de los pueblos. Dado que, en ellos abundan la exploración y reflexión sobre las experiencias individuales o colectivas, los valores asignados o constituidos dentro de la comunidad y asumidos por los individuos, las creencias creadas a partir de las indagaciones y conclusiones de los pueblos e individuos en consonancia con el medio y sociedad que crea la propia identidad.

La literatura, la cual muestra continuos cambios culturales de los pueblos, transmite muchos de sus saberes en forma de texto literario. Por lo que, contribuye a diversas interpretaciones y a la confrontación de ideas. En la literatura, transita las nociones construidas por la sociedad. A través, de diferentes elementos narrativos la construcción de la identidad personal se orienta a explorar las tensiones, luchas, contradicciones, similitudes, acuerdos y propósitos sociales. En resumidas cuentas, la literatura es una herramienta en la construcción de la identidad personal. Así, dentro de la transmisión oral y lecturas las personas encuentran modelos y referentes que ayudan a construir la propia identidad.

Dicha la importancia de la literatura en la construcción de aspectos de la identidad. Es necesario, materializarlo en miras de un pleno desarrollo cognitivo, emocional y social. La literatura en el ámbito educativo es capaz de desarrollar y consolidar habilidades académicas, reflexivas y críticas hacia la vida en general. Mediante la literatura las personas fomentan su pensamiento crítico y cuestionan los relatos expuestos y consolidados.

Literatura y educación hacen un llamado a la empatía, compasión y tolerancia de diferentes culturas. Valor indispensable en las experiencias enriquecedoras de su ser. Empleada como recurso pedagógico la literatura consolida dos capacidades indispensables de la competencia intercultural: reflexión crítica y pensamiento analítico. Diferentes temas y problemáticas sociales, como la discriminación y la justicia, son indispensables para formar una conciencia comprometida con el entorno y sociedad. De esta manera, literatura y educación mantienen una estrecha relación en la formación de los individuos y sociedad.

Una educación holística e incluyente es necesaria, para ello, es necesario conocer, aceptar y revalorizar las características de cada pueblo. Reconocer los orígenes étnicos en el ámbito educativo desarrolla un aprendizaje con una mirada crítica, valorativa y equitativa. Esto desde lo manifestado por el Ministerio de Educación, bajo el Sistema de Educación Intercultural Bilingüe.

Las vertientes de la cultura en el Ecuador e Hispanoamérica atraviesan lo español, indígena y africano. La mezcla y diálogo se encuentran en distintos espacios, pero, llegan diferenciados a manera de inserción en las sociedades. El texto literario es un dispositivo que establece un discurso general, una manera de reproducir la ideología imperante que mantiene una sola visión. Relegar a las voces apartadas del discurso oficialista a un mero decorativo se opone a una inserción en las sociedades.

En el sistema educativo ecuatoriano, los textos literarios seleccionados en planes o guías en ocasiones presentan tópicos alejados a la interculturalidad. Desde la creación de personajes en base a prejuicios o estereotipos que convierten a la experiencia lectora en una condicionante que impide entender otras formas de concebir la realidad. Sin una guía adecuada, los educandos asumen estas expresiones y se alejan del diálogo, lo que motiva la imposición de aquello que se cree correcto.

En el ámbito educativo la competencia comunicativa es indispensable en el caso de intercambios culturales. Sin embargo, hay que reconocer que existe un discurso constituido en base a una cultura de carácter hegemónico desde una visión única. Donde el abordaje de la diversidad cultural es planteado de una manera uniforme y jerárquica, respondiendo a procesos de dominación. Esta, situación influye en la selección de los textos literarios, los cuales manejan una visión mítico-fantástica y donde la literatura producida por grupos culturales subalternos es vista como soporte o recurso secundario en la formación lectora.

En el Ecuador los lineamientos para orientar la selección de textos están dados por la Subsecretaría para la Innovación Educativa y el Buen Vivir (SIEBV) del Ministerio de Educación (MINEDUC). Los lineamientos abordan la organización de lecturas con la finalidad de que contribuyan a una autonomía y construcción cultural sólida. Se establece el plan lector como un valor y alternativa para la adquisición del conocimiento. Ciertamente, el documento no es una imposición y más bien, llama a la selección desde el consenso de la comunidad educativa. Sin embargo, los títulos y autores sugeridos presentan la visión de una cultura única y no las diversas expresiones culturales que servirían en la denominada construcción intercultural.

Además, los programas lectores, impulsados desde distintos sectores, favorece a la formación de un comportamiento lector como parte del desarrollo humano. Se parte de los de los planes y serie de elementos a ser considerados, entre ellos, la interculturalidad, que es entendida como necesaria y la lectura como mediación para el diálogo. De esta manera, la lectura se

constituye en un espacio de encuentro para las diferentes culturas, considerando la posibilidad de relación.

La obra literaria invita al lector al diálogo, los juicios críticos parten de un documento accesible que es reinterpretado e interpelado por visiones, en este caso, de docentes y estudiantes. No se trata de un abordaje de laboratorio que no acepta la discusión.

El corpus literario sugerido desde la autoridad central, así como, las guías de lectura planteadas por distintas editoriales que trabajan en el ámbito educativo invitan a desarrollar habilidades de pensamiento, al igual que, el fomento de la lectura en diversos espacios. Esto motivado desde el Ministerio de Educación, el cual consolida una educación intercultural por medio de los discentes. De esta manera, la visión lexical o costumbrista del texto literario debe complementarse y ahondar en sus conocimientos. Así pues, la literatura se convierte en reflejo de diversas visiones, una relación con diferentes culturas por las cuales coexisten diferentes variantes que manifiestan la simultaneidad de distintos discursos.

El análisis de los textos es indispensable para superar una comprensión dogmática y establecer las estrategias metodológicas dentro del salón de clase para favorecer una lectura crítica y consciente de esas diferencias, así como, la necesidad de establecer el diálogo entre saberes.

Por lo tanto, la pregunta planteada para la presente investigación es: ¿Cómo la antología “Baúl de las palabras” para el nivel de Educación General Básica Elemental (EGBE) visibilizan las distintas culturas ecuatorianas y fomentan la competencia intercultural de los estudiantes?

Para contestar esta pregunta se plantea los siguientes objetivos:

Analizar cómo los textos sugeridos por la antología "Baúl de las palabras" visibilizan las distintas culturas ecuatorianas y fomentan la competencia intercultural en los estudiantes.

Y los siguientes objetivos específicos:

Conocer los criterios de selección cultural de los textos que conforman la antología “Baúl de las palabras” para estudiantes de EGBE

Identificar las representaciones culturales de los distintos pueblos, en la antología “Baúl de las palabras”.

Explicar cómo se fomenta la conciencia y competencia intercultural a través de los textos de la antología “Baúl de las palabras”

Para desarrollar los objetivos se planteó una investigación de carácter cualitativo a través de un “Estudio de Caso” dado que, lo que se pretende es “conocer con exactitud y llegar a caracterizar el desarrollo y las peculiaridades de un caso en cuestión, lo que permite describir y profundizar en los rasgos determinados de su individualidad” (Durán 2012, 208), con la intención de comprender el impacto de la antología en los estudiantes.

El verbo analizar en el objetivo, invita a entender la situación, en términos de relación con los componentes básicos del problema que son, el tratamiento de los textos en el salón de clases y la conformación de la antología en sus elementos estructurales.

Así pues, las técnicas más apropiadas en la recolección de información para la investigación están dados por indicios que se perciben conversando. En este sentido la técnica que proporciona datos es la entrevista con el instrumento de guía de entrevista. La selección de la técnica responde al ser “la entrevista una herramienta valiosa para obtener información detallada, específica y en profundidad sobre las perspectivas de los participantes en un estudio. Puede ser estructurado o no estructurada, individual o grupal” (Creswell 2013, 177). La técnica de la entrevista se presenta como herramienta de gran valor en el estudio de las narraciones y su entendimiento intercultural, ya que, es posible obtener información detallada sobre las perspectivas y experiencias de los participantes en un estudio, lo que puede resultar de gran utilidad para comprender como se construyen, por un lado, las narrativas culturales y, por otro, como éstas influyen en la forma que los estudiantes comprenden el mundo.

También, al construir una guía de entrevista la herramienta permite al investigador estructurar la conversación con el participante. Los temas que se abordarán y las preguntas que surgirán se establecen. Se asegura el abordaje de los temas clave del estudio y que se obtenga información valiosa. “Las guías de entrevistas son herramientas fundamentales para la recopilación de datos en la investigación cualitativa. Éstas permiten al investigador obtener información detallada y específica sobre las experiencias, percepciones y opiniones de los participantes en el estudio” (Hernández-Sampieri, Fernández Collado y Batista Lucio 2014, 182).

Para observar lo planteado se desarrolló una investigación en la Unidad Educativa Católica “San Pedro Pascual” que tiene como misión evangelizadora la educación inspirada en la pedagogía de Cristo y en el Carisma Mercedario. Para el desarrollo y crecimiento humano-espiritual, establece un proyecto de vida que parte de una serie de valores como actuar con amor, justicia, libertad, innovación y servicio en su entorno.

En la investigación participaron tres docentes de la que enseñan la asignatura de Lengua y Literatura y los estudiantes de segundo, tercero y cuarto de Educación General Básica. Se realizaron tres entrevistas con las docentes relacionadas con el desarrollo de la competencia intercultural, y observación de aulas sobre para lo cual se redactó un diario de campo.

El documento que se presenta a continuación consta de tres capítulos: en el capítulo primero se identifican los componentes de una antología y los elementos de la competencia intercultural, desde los criterios de selección. En el segundo capítulo se identifica la representación de la diversidad cultural en la antología “Baúl de las palabras” interpretación de los textos y las construcciones narrativas sobre la diversidad cultural. Finalmente, en el capítulo tercero se identifica la importancia de la literatura como forma de fortalecer la conciencia y competencia intercultural.

Capítulo 1. Marco Teórico

En este capítulo, el abordaje pasa por la definición de competencia intercultural en atención de la diversidad cultural, así como, la representación de los diversos grupos culturales en los textos literarios. Se detalla las acepciones otorgadas al término. De igual manera, los criterios de selección de los textos en conjunto con sus características y actividades de enseñanza son indispensables al momento de relacionar el desarrollo de la competencia con los materiales educativos conformados por especialistas. Vincular el proceso lector con la competencia intercultural resulta indispensable al momento de entender los procesos de aprendizaje.

El capítulo es elaborado a partir de investigaciones previas referidas al tema. También, son consideradas las valoraciones otorgadas por docentes, estudiantes y miembros de la comunidad educativa, los cuales tiene contacto directo con los textos literarios. Así mismo, las opciones y criterios de selección de los editores conforman el corpus del presente apartado.

1.1. Competencia Intercultural y selección de textos

Una base fundamental y desafío para la educación como proceso de formación es el intercambio de experiencias e ideas que se encuentra en los contextos culturales. En este sentido, es frecuente encontrar términos como comunicación intercultural o competencia cultural. Ambos son importantes referencias al rol de la cultura en los procesos educativos. Las necesidades de un mundo conectado anuncian la importancia de las relaciones interculturales en las que entreverían e incorporarían los diversos grupos en los temas, actuaciones y decisiones.

Como punto de partida se debe indicar que la competencia intercultural se refiere a la capacidad de las personas al momento de comprender, valorar y adaptar sus referentes comunicativos a las diferencias culturales en contextos diversos. “La habilidad de comprender y actuar eficazmente en situaciones interculturales” (Lustig y Koester 2018, 21). Esta habilidad conlleva no solo conocer y comprender otras culturas, más bien, implica ser capaz de comunicarse de manera efectiva y adaptarse a las situaciones y normas culturales.

La comunicación entre individuos de diferentes culturas plantea la práctica de la competencia intercultural. La habilidad de dialogar recurre a maneras cognitivas y afectivas. “La capacidad para percibir interpretar y adaptarse a los diferentes comportamientos, valores y normas culturales, así como la habilidad para manejar el estrés y la incertidumbre” (Ortega 2013, 27). El autor destaca la necesidad de desarrollar habilidades. Oportunidades de aprendizaje en

contextos interculturales parten de experiencias, programas y todo tipo de interacción con un enfoque y estudio previo. En suma, la competencia recurre al desarrollo de habilidades en consonancia con personas de diferentes culturas.

Con todo lo expuesto, un elemento clave en la competencia intercultural es la selección de textos adecuados en la enseñanza de la literatura y saber cultural. Es esencial para el desarrollo de la competencia en los estudiantes. “Los textos deben ser cuidadosamente seleccionados en función de los objetivos didácticos y los destinatarios para quienes se han diseñado” (Herrera 2017, 35). La selección debe estar en línea a los intereses y necesidades culturales y lingüísticos de los estudiantes, para poder comprender y apreciar las diferencias culturales presentes en cada lengua-cultura. No responder a intereses económicos o particulares.

Además, la selección de los textos en la enseñanza de literatura debe fomentar la inclusión y diversidad cultural. “La selección de textos que muestren la diversidad es fundamental para la formación de ciudadanos más críticos y comprometidos con el respeto y tolerancia hacia otras culturas” (Márquez y Solís 2019). Se debe tener en cuenta en cada selección la variedad de culturales y saberes en un mundo comunicado en todo momento, para que los estudiantes puedan desarrollar habilidades comunicativas e interculturales.

La relación entre lengua y literatura en la enseñanza del español es necesaria en el sistema educativo. “Es fundamental tener en cuenta que la lengua no es un mero código, sino que va estrechamente ligada a una cultura que la sostiene y a una sociedad que la utiliza” (Segovia 2014, 195). De esta forma, la enseñanza de la literatura no puede separarse del conocimiento y comprensión de la cultura y sociedad de la que la narración y lengua es parte. La relación lengua y cultura se convierte en una guía para los procesos de formación y enseñanza-aprendizaje, ya que, los intercambios comunicativos y culturales son parte de la sociedad actual. La educación debe ofrecer actividades transversales que fomentan el desarrollo de habilidades comunicativas e interculturales, además de concientizar sobre las manifestaciones culturales visibles y los factores afectivos y emocionales al momento de interactuar con personas de diferentes culturas.

Al respecto se destaca la importancia de una visión amplia que permita una mirada diversa del mundo, en la que se reflejen diferentes culturas y experiencias. “La selección de los textos literarios es una tarea importante en la formación lectora, ya que deben ser seleccionados no solo por su valor literario, sino por su valor cultural y social” (A. Pérez 2013, 7).

En el ámbito educativo, la competencia comunicativa es indispensable en el caso de intercambios culturales. Sin embargo, es imprescindible reconocer que existe un discurso constituido con base en una dicotomía blanco – mestiza, donde el abordaje de la diversidad cultural es planteado de una manera uniforme y jerárquica, respondiendo a procesos de dominación. Para García Canclini (2014) se destaca dicha dicotomía al momento de imponer una jerarquía cultural en América Latina, lo que ha llevado a que se privilegien ciertas formas culturales en detrimento de otras. Esto se inmiscuye en la selección de los textos literarios, los cuales manejan una visión mítico-fantástica. Existe un despliegue donde la literatura producida por grupos culturales subalternos, desde la visión central, transita como soporte o recurso secundario en la formación lectora.

En este sentido, es importante analizar cómo esta dicotomía se reproduce en los textos literarios seleccionados y cómo afecta la construcción de una identidad cultural más diversa e inclusiva. “Es necesario que se propicie la reflexión crítica en torno a la representación de las diferentes culturales en los textos, a fin de evitar la reproducción de estereotipos y prejuicios” (González 2016, 91).

1.1.Desarrollo de actitudes positivas hacia la diversidad e integración social

La integración social y respeto de la diversidad son demandas y necesidades formativas de los estudiantes en su proceso de enseñanza - aprendizaje. “El fomento de valores de respeto, tolerancia e inteligencia a la diversidad debe ser una tarea constante en la formación de los estudiantes, ya que estos valores tienen un impacto significativo en su desarrollo personal y social” (García 2017, 25). El factor de diversidad está presente en todos los ámbitos educativos, tiene influencia directa en los ritmos y características. En cambio, la integración plantea un reto al momento de atender los factores diversos. Así, es fundamental formar valores en las personas que consideren el respeto y tolerancia a los diferentes grupos culturales. También, como se enuncio en el anterior punto, el fomento a la identidad es clave. La interacción social de sujetos que intervienen en el proceso educativo supone la reciprocidad cultural como elemento de construcción colectiva que propicie la unidad en un sentido positivo. En este sentido, la educación intercultural es una herramienta importante para formar ciudadanos comprometidos con el respecto a la diversidad cultural y con la construcción de una sociedad más justa y equitativa.

Entonces, el aprendizaje significativo es la construcción de conocimiento “un material nuevo se relaciona de manera no arbitraria y sustancial con la estructura cognoscitiva del individuo”

(Ausubel 2002, 34). Esto implica que el aprendizaje se basa en la integración de los conocimientos previos con los nuevos, lo que permite que la información adquirida tenga un mayor grado de comprensión y retención. Se potencia una actividad de desarrollo e interiorización que supera los límites de la permanencia en favor de una visión integral. “Concebida como un proceso dinámico, en el que se articulan conocimientos, prácticas, saberes y costumbres, de manera constructiva; entonces, la formación de competencias interculturales se verá nutrida de la experiencia individual y el intercambio colectivo de estas” (Hernández, Flores y Santana Monteros 2022, 254). Un conocimiento recíproco es la clave para la formación de competencias interculturales. “La práctica social y la representación cultural conforman dos elementos claves para la construcción del conocimiento significativo, en el cual la competencia intercultural se asocia con la experiencia del estudiante como elementos fundacionales de la identificación e integración” (Media, Fernández y Cardozo 2017, 68). Tanto competencia intercultural y aprendizaje significativo asocian la experiencia del estudiante como elemento fundacional de la identificación e integración.

La práctica de la competencia y aprendizaje significativo requiere de un ambiente donde el desarrollo interpersonal sea favorecido. De manera que, el conocimiento atraviese una reestructuración de afuera hacia dentro. “El aprendizaje significativo requiere un ambiente de aprendizaje favorable, donde el desarrollo interpersonal sea propicio para el desarrollo de habilidades interculturales” (López-Gopar y Chávez-Cuevas 2019, 43). La Construcción de una cultura de apertura y participación crítica activa en la comunicación es esencial para lograr una educación intercultural. La apertura de los nuevos conocimientos debe ser intencionalmente fragmentada, con miras de asegurar una participación crítica y activa en la comunicación. Organizar esto implica reconocer la construcción de la cultura del otro mediante el intercambio y consolidación de la fluidez y comunicación. Y reconstruir la apreciación cultural propia considerando la coherencia de las practicas sociales y educativas. Se hace necesario organizar los conocimientos de manea que se reconozca la construcción cultural del otro a través del intercambio y la consolidación, permitiendo la reconstrucción de la apreciación cultural propia mediante la coherencia de las prácticas educativas.

En este sentido, las habilidades que requieren los estudiantes se basan en habilidades específicas que en conjunto potencian el entendimiento del propio ser y del otro (Peñalva y López-Goñi 2014). La realidad intercultural no es asumida bajo ningún término en las actuales circunstancias. La inclusión de actitudes positivas en el ámbito académico no tiene un abordaje completo, más bien, existe una serie de limitantes que traspasan los nudos críticos

reiterativamente señalados como son: capacitación docente, recursos y currículo. Es así, que al momento de resolver las cuestiones de la interculturalidad desde los estudiantes y docentes ambos no afrontan los problemas de exclusión e inquietudes de los estudiantes, quedan en una especie de vacío que impide la elaboración y preparación de una verdadera educación intercultural.

El recorrido pasa por evidenciar una formación integral y pertinente, las actuaciones no quedan en la implementación de modelo o estrategias metodológicas. Todo en conjunto debe complementar una preparación atendiendo la diversidad y la integración. En esto es importante considerar

(1) los contenidos interculturales, para conocer qué son y qué significan las otras culturas, (2) la capacidad de análisis crítico de las informaciones que se transmiten sobre los “otros” diferentes, (3) el desarrollo de habilidades para entender y respetar otros modos de percibir la realidad, (4) la capacidad de valorar otras culturas e identidades culturales (Vélez y Leiva 2013, 45).

Es una aproximación a las posibilidades que ofrece el aprendizaje significativo en consonancia con la competencia intercultural. Esto se traduce, en la necesidad de reconocer en el aula la diversidad y saber que traen consigo los estudiantes la existencia de una valoración necesaria y positiva de la interculturalidad como convivencia plantea una serie de recursos que a fin de llevar la educación media los aspectos básicos de las personas con la intención de formular principios interculturales de asociación y análisis. “En el ámbito educativo es importante reconocer y valorar la diversidad cultural presente en el aula, y esto implica fomentar una educación intercultural que considere los aspectos básicos de las personas y formule principios de asociación y análisis intercultural” (Martínez 2017, 15).

La formación es un punto clave y para esto se debe considerar una serie de aspectos básicos al momento de desarrollar la competencia intercultural. El aprendizaje así es una construcción de forma permanente que requiere una adopción de trabajo con base a metodologías activas. Estas deben considerar la cooperación y colaboración como principales rasgos, en un compendio de los rasgos necesario para una dimensión formativa. “La cooperación y la colaboración son dos formas de trabajo conjunto que requieren de un compromiso y de una implicación personal para lograr objetivos comunes” (Torrego 2019, 24). La cooperación implica trabajar en equipo, mientras que la colaboración supone compartir ideas y conocimientos para lograr un resultado conjunto. Ambas habilidades son esenciales en el

mundo laboral actual y deben ser fomentadas desde la educación. El conjunto de habilidades, capacidades y destrezas llevan su proceso desde un perspectiva significativa y funcional.

La construcción un aprendizaje significativo requiere inmiscuir al docente y estudiante en los contenidos y el potencial significativo. Es una intervención y construcción donde los estudiantes puedan llegar a sus propias conclusiones. “El aprendizaje significativo implica el uso de la reflexión y la abstracción, que posibilitan al alumno la construcción de conocimientos de manera personal y autónoma” (Díaz-Barriga 2015, 42). De esta forma, el aprendizaje significativo no solo se trata de la adquisición de información, sino que también se busca que el estudiante sea capaz de aplicarla en situaciones reales y relevantes para su vida. La participación del estudiante en el proceso de aprendizaje es fundamental para que este sea significativo y duradero en el tiempo. Estimulando y evaluando el aprendizaje. Se convierte en un reto donde los preceptos formulados desde la sociedad deben ser cambiados con la confrontación de lo escrito y replicado, en una consonancia de las formas espontáneas y autónoma del individuo en un pleno desarrollo potencial de sus habilidades.

La interculturalidad en el aula es un enfoque que busca desarrollar en los estudiantes la capacidad de comprender y respetar las diferencias culturales, fomentando así el diálogo y la convivencia armónica entre diversas culturas. En la tabla 1.1. Aspectos básicos para la interculturalidad en el aula se observa que, para lograrlo, es importante tener en cuenta algunos aspectos básicos, como por ejemplo la inclusión de la diversidad cultural en los contenidos curriculares, la selección de materiales educativos que reflejen la realidad cultural de los estudiantes y la promoción de actividades que fomenten la interacción entre culturas. Sin embargo, no basta con hablar de la interculturalidad en abstracto, es necesario concretarla en acciones específicas dentro del aula, involucrando a los estudiantes en la construcción de conocimientos y habilidades interculturales, y generando un ambiente de respeto y valoración de la diversidad.

Tabla.1.1. Aspectos básicos para la interculturalidad en el aula

Aspectos básicos	Concreción de cada aspecto
(I) Debe tener como objetivo el desarrollo de la competencia intercultural como combinación de 4 capacidades específicas:	(1) actitudes positivas hacia la diversidad cultural (2) capacidad comunicativa (3) capacidad de manejar conflictos en situaciones interculturales (4) capacidad de tener conciencia sobre la propia cultura y sobre cómo ésta influye en la visión e interpretación de la realidad
(II) Se debe centrar en:	(1) los contenidos interculturales (2) la capacidad de análisis crítico

	(3) el desarrollo de habilidades para entender y respetar otros modos de percibir la realidad (4) la capacidad de valorar otras culturas e identidades culturales
	(1) instrumental (2) conceptual (3) autorreflexiva (4) crítico-situacional (5) técnico-pedagógica
(IV) Debe plantearse las siguientes dimensiones formativas:	(1) la cognitiva (2) la actitudinal (3) la ética (4) la emocional (5) la procedimental y/o metodológica (6) la de mediación

Fuente: Peñalva y Leiva (2019).

Nota: Se refiere a las etapas que deben ser consideradas como proceso de formación de la competencia intercultural.

Ahora, el aprendizaje en la persona toma en consideración la construcción personal con sus propias actividades y en favor de la interacción social. Son principios que formulan y conducen a la autorregulación, esto si debe considerar la participación del estudiante. “La autorregulación es un proceso esencial para el aprendizaje autónomo y eficaz, que implica la planificación, el monitoreo y la evaluación de la propia actividad cognitiva y motivacional” (Moneo 2017, 4). En este sentido, es fundamental que el estudiante tenga un papel activo en su propio proceso de aprendizaje y que se fomente la cooperación y la interacción social entre los estudiantes y el profesorado para lograr un aprendizaje significativo. Enseñar consiste en crear las condiciones necesarias para que estudiantes y profesores puedan y sepan cooperar. Continuamente la persona en su proceso de formación recibe una serie de información que lo induce a desarrollar las competencias. Así, realizarlas requiere de estructuras básicas. Los individuos para integrarse de forma constructiva deben interactuar de en base a la competencia intercultural que independientemente del sexo, condición social y cultural consolida una capacidad al interactuar con diversos grupos y actuar de forma autónoma.

La competencia intercultural y su desarrollo metodológico agrupa una serie de dinámicas que con sus complementos respaldan y posibilitan la interacción. “La dimensión comunicativa de la competencia intercultural se construye mediante el aprendizaje de técnicas y herramientas que permiten la gestión de situaciones y la solución de problemas en contextos interculturales” (D. Cassany 2005, 107). Estas vendrían a ser a) herramientas de interacción donde el conocimiento e información se agrupan con el lenguaje y sistema de signos con la intención de analizar las situaciones; b) interacción de grupos centrados en la relación y

gestión de los conflictos bajo la cooperación de los individuos y; c) autonomía en el sentido de manifestar y actuar dentro de un amplio panorama intercultural.

La enseñanza de las habilidades y destrezas sitúa al aprendizaje como progresivo. La primera etapa es la sensibilización. “Desde esta perspectiva, podemos afirmar que la competencia supone la combinación de habilidades, prácticas, conocimientos, motivación, valores éticos, actitudes, emociones y otros componentes sociales y de comportamiento que se utilizan para lograr una acción eficaz” (Moruno, Sánchez, y Zariquiey 2011, 202). Si los procesos, procedimientos, técnicas y herramientas plantean la necesidad de un aprendizaje flexible. Su respuesta estaría en la colaboración y cooperación que entre estudiantes permiten un aprendizaje entre iguales.

El propósito de todas las metodologías es construir comunidades de aprendizaje que preparen a los individuos. Tanto la cooperación y colaboración proponen el descubrimiento, la habilidad, por la cual, se asume el compromiso de integrar a todo y considerar hacer desde la diversidad.

Es una escuela que agrupa al alumnado de manera heterogénea, y que se centra en el desarrollo de una estructura de aprendizaje de tipo cooperativo, no individualista ni competitiva. “El aprendizaje cooperativo, entendido como una metodología que busca potenciar el desarrollo social y personal de los estudiantes, se presenta como una herramienta adecuada para el fomento de una educación intercultural, en la medida en que favorece la participación y el aprendizaje mutuo entre los estudiantes” (Ramírez 2015, 98). Atiende a la diversidad, se basa en un enfoque constructivista de la enseñanza y el aprendizaje, y tiene como prioridad el aumento de las interacciones de los alumnos, ya que las considera como factores básicos de su aprendizaje individual y grupal. De esta manera, el aprendizaje cooperativo se convierte en una estrategia efectiva para promover la inclusión y la diversidad en el aula, y para lograr que los alumnos desarrollen habilidades sociales y emocionales que les permitan relacionarse de manera efectiva con personas de diferentes culturas. Por ello el aprendizaje cooperativo y colaborativo se consideran metodologías fundamentales en la construcción de esta escuela inclusiva que debe además ser intercultural.

La vivencia y convivencia son factores de enriquecimiento. La diversidad es aprovechada al momento de reconocer lo común de la diversidad y su esencia en la formación del individuo. Educar interculturalmente, implica el aumento en las interacciones de los estudiantes. “Las personas no son sólo producto de las situaciones sociales sino creadoras de ellas; son, por

tanto, capaces de modificarlas y recrearlas. Ello se hace, fundamentalmente, a través del intercambio de significados, producto de la interacción social” (Vélez y Leiva Olivencia, 2013, 43). De este modo, el conocimiento significativo es una conciencia compartida, donde todos desde su experiencia llevan los procesos de transformación personal en prácticas educativas. “el diálogo es una necesidad existencial. Capta al hombre en su totalidad, en su mundo histórico concreto” (Freire 2018, 70). Se puede entender que el diálogo es una herramienta fundamental para la construcción de una conciencia compartida y la generación de prácticas educativas que permitan la transformación personal y cultural. Lo dialógico en cuanto como estrategia que aporta en la cultura y experiencia afianza la idea de aprender con interacciones profundas, al mismo tiempo que son producidas actitudes que forman actitudes de respeto y confianza entre el saber de la cultura y de las otras.

1.2. Proceso metódico - didáctico en la comprensión lectora

Provocar reacciones en el estudiante requiere de una promoción adecuada de los conocimientos sobre su cultura y la de otros grupos. Diferentes puntos de partida sirven en la conexión con las experiencias y recuerdos del educando. Buscar posibilidades en la identificación de los elementos acerca lo desconocido sobre otras culturas posibilita reconocer que las diferencias no impiden una conexión y apertura al diálogo. Desde una planificación y proceso diseñado desde un ángulo intercultural, las expectativas e intereses del estudiante pueden ser despertados. La finalidad debe ser la persona en formación y el docente, ambos son agentes productivos en el salón de clases, Contribuir en sus expectativas, experiencias y conocimientos posibilitan la participación y formulan el desarrollo de sus habilidades.

El proceso lector empleado en Baúl de las palabras responde a un procedimiento didáctico que abarca el proceso completo de lectura. Los docentes y estudiantes emplean de una forma sencilla las fases y, consigo facilitan la comprensión lectora.

Las etapas de comprensión del texto intervienen desde su forma y contenido. Ampliando las expectativas y conocimientos. El gusto debe ser transmitido desde el docente, y su tratamiento también es un comentario y diálogo con el mismo.

La lectura es una actividad compleja que se desarrolla en distintos momentos, y cada uno de ellos puede enriquecer la experiencia lectora. En la tabla 1.2. Lectura: capacidad asociativa y productiva. Existen momentos como la anticipación, la confirmación y la reorganización. Durante la anticipación, se activan los conocimientos previos y se crean expectativas; en la

confirmación, se busca la confirmación de las predicciones realizadas en la anticipación; en la reorganización, se realiza una integración de la información con los conocimientos previos.

Tabla 1.2. Lectura: capacidad asociativa y productiva

Antes de la lectura	<p>Buscar en la experiencia cultural. Las propias experiencias constituyen un estímulo previsto hacia la lectura.</p> <p>Interacción con sus compañeros mediante el diálogo en favor de puntos en común.</p>
Durante la lectura	<p>Fijación del entendimiento en aspectos referidos al significado y asociaciones surgidas en la lectura. Identificación y perspectiva constituida en el texto.</p>
Después de la lectura	<p>Construir su valoración desde la presentación del texto a la cultura o concibiendo desde le entendimiento del otro.</p>

Fuente: El aprendizaje intercultural a través de la literatura - Leibbrandt, Isabella (2006)

El interés se despierta con un motivo o conocimiento previo. Este debe aludir a las condiciones reales del lector. La memoria y conocimientos se aplican a las tareas, incentivando la experiencia del lector con respecto al texto. Es un modo de introducción la primera fase. El segundo paso en cambio es la interacción con el texto como un ser que mantiene la memoria colectiva, los propósitos del lector actúan y fomentan la búsqueda de lo escrito. “Raramente leemos de modo ortodoxo: de izquierda a derecha, de arriba abajo y siempre hacia adelante, sin interrupciones ni vacilaciones. Al contrario, ojeamos la página saltando de un punto a otro... Interactuamos de modo vivo con el texto” (Cassany 2012, 71). La lectura se convierte en organización e interpelación de lo leído. El lector busca conducir su texto.

Finalmente, la fase después de la lectura da luces sobre la interpretación del texto. El tiempo de asimilación y reflexión aporta al dialogo y posiciona el saber de una manera relevante para analizar sobre las cuestiones escritas y comprender la visión de otros grupos sobre el mundo. Esto no significa el fin último de la lectura. “El diálogo es fundamental para la construcción de significados en el proceso de lectura. Es a través del intercambio entre los lectores que los diferentes puntos de vista son confrontados, debatidos y enriquecidos, lo que contribuye a una comprensión más profunda y crítica del texto” (Sousa 2017, 124). El proceso lector debe ir en

complemento, las fases deben pasar por un trabajo de discusión. No es únicamente conformar grupos de lecturas, es crear experiencias de intercambio.

Ahondar en las lógicas que explican los fenómenos de la diversidad cultural direccionan la discusión a la configuración discursiva de los grupos sociales. Para esto debe situarse grupos de trabajo que dialoguen durante las fases lectoras, el proceso de elaboración colectiva oral va componiendo la voz del individuo y formula argumentos que exteriorizan las opiniones, percepciones y presentaciones de los sujetos con base a sus experiencias y la expresión que en la lectura está inmersa.

Las lecturas en su análisis constituyen un material muy útil e imprescindible para interpretar el impacto de una producción cultura en contraste con las manifestaciones de otras culturas. Se concibe así a los lectores como personas que conjeturan la literatura y sociedad, la estrategia de grupos aproxima de forma receptiva la recepción de la lectura. Los lectores así conversan con sus propios términos y, sobre todo, con sus ritmos sobre los aspectos que les llaman la atención. La puesta en común de opiniones y motivaciones del discurso escrito en el texto permite adentrarse en la construcción ideológica que tiene la obra. El impacto y recepción cobran sentido en el análisis, no es una lectura vacía sin fundamento.

El objetivo así del docente es que sus estudiantes entiendan los elementos propios de una comunidad y lo apliquen en sus actividades cotidianas. Para ellos una estrategia que sirven son los niveles de instrucción y comprensión con sus correspondientes descripciones.

El aprendizaje lector intercultural implica una formación que permita a los estudiantes identificar y comprender diferentes formas de pensamiento, valores, actitudes y creencias de otras culturas. Por lo tanto, es importante que los métodos de enseñanza y las instrucciones utilizadas en el aula fomenten la reflexión crítica y la discusión sobre los textos que se están leyendo. La metodología debe ser diseñada para permitir a los estudiantes interactuar con los textos y con sus compañeros de clase para enriquecer la comprensión del contenido y aumentar la conciencia de la diversidad cultural. Con la siguiente tabla se explica que se puede fomentar un aprendizaje más significativo y profundo que no solo mejora las habilidades lectoras, sino que también contribuye a la formación de individuos más tolerantes y respetuosos de la diversidad cultural.

Tabla 1.3. Aprendizaje lector e intercultural

Instrucciones	Método 1	Método 2
Describe	Describe el texto mediante dibujos o palabras	Describe el texto mediante tres oraciones con términos descriptivos en cada oración.
Compara	Compara las acciones dentro del texto con tu propia experiencia mediante dibujos o palabras	Utiliza diagramas para comparar el texto con tu experiencia.
Expresa sus sensaciones	Enumera palabras que describan tus sensaciones al leer.	Escribe las costumbres aludidas en el texto y relaciona con tus experiencias.
Indica qué partes tiene	Indica los elementos inmersos en el texto. Explica que sucede en cada parte, empelando palabras o dibujos.	Señala las características del texto y anota las de la cultura a la que perteneces. Indica las diferencias o semejanzas.
Utiliza	Menciona como el texto te ayuda a entender el mundo y las expresiones que están en el mismo.	Escribe reglas de convivencia entre grupos y señala como se aplicaría.

Fuente: La diferenciación curricular desde una perspectiva de inclusión - Bueno Villaverde, A (2011)

Nota: Adaptado del método de baldes.

La lectura con este y otros procesos supera el enfoque particular por uno global. El tratamiento focalizado de la lectura y centrado en aspectos tradicionales ahora mueve su espacio en favor de una perspectiva dirigida a la consideración de las culturas. Ya no es una revisión de la cultura escolar, es la formación de una sociedad plural. El diálogo, interacción positiva, integración y respeto desde la lectura ayuda a la comprensión y reinterpretación de la realidad. La lectura ofrece la oportunidad de tomar el conocimiento en favor de pensar lo que somos y reflexionar para entender a los demás.

Como se menciona a lo largo de este apartado. Considerar la lectura como un proceso que evidencia los productos socioculturales permite hacer patente la diversidad como espacio normal. Abundan la diversidad de concepciones al momento de leer, se evidencia la necesidad de entender los conceptos sociales desde la conformación de un saber que considere las explicaciones culturales que existen. El desarrollo lector se transforma en el desarrollo de la competencia intercultural.

Capítulo 2. Marco Contextual

2.1. Caracterización del estudio de caso

La Unidad Educativa “San Pedro Pascual” se encuentra ubicada en la zona centro del D.M. de Quito, en la provincia de Pichincha. La institución es de sostenimiento particular, por lo cual, tiene un costo de matrícula de treinta y cinco dólares americanos. Y, su pensión en el nivel básica superior es de ciento quince dólares. Al ser una institución con sostenimiento privado, los estudiantes que se educan dentro de las aulas provienen de familias pertenecientes a una clase media. Los padres de familia son trabajadores, así como, pequeños comerciantes. La variedad de profesiones indica una gran variedad de ingresos en cada familia. Por lo que, no una condición general en este sentido.

Actualmente, la institución cuenta con 315 estudiantes en toda la unidad educativa. En cuanto, a docentes existen 30 profesionales encargados en la formación de los estudiantes, todos ellos titulados en el área de formación educativa. La institución al estar administrada por la Provincia Mercedaria de Quito tiene un espacio exclusivo para la formación de sus estudiantes. Cuentan con dos bloques distribuidos en veinte salones de clase, un auditorio, dos salas de computación, un departamento médico, canchas de fútbol, básquet y vóley. Además, de cafetería y servicio de transporte. Todos los salones cuentan con un computador en el aula y un proyector. También, pizarrones en cada aula y bancas individuales para los estudiantes. Es necesario mencionar que entre otros espacios están laboratorios y bodegas para los materiales deportivos como actividades extracurriculares.

Los materiales son comprados por los padres de familia. Textos escolares, insumos de limpieza y material didáctico es comprado al inicio del año escolar. Además, insumos como copias, materiales de limpieza y botiquín es provisto por la institución. Las aulas de clase tienen máximo veinticinco estudiantes, por lo cual, no hay un hacinamiento en el espacio. La Unidad Educativa cuenta con diferentes niveles de formación educativa, entre ellos el nivel de Básica Elemental. Este nivel está conformado por estudiantes que asisten en tres paralelos, con un número entre 20 a 25 dependiendo del año. Al ser una institución de sostenimiento particular, los textos escolares corresponden al ideario institucional. La Unidad Educativa Particular “San Pedro Pascual” pertenece a la Red de Centros Educativos Mercedarios donde se busca formar al ser humano libre consiente de su realidad y ético para servir a la sociedad. Esta Unidad Educativa se ubica en un lugar céntrico, donde concurren preferencialmente estudiantes de sectores populares y autoidentificados como mestizos. Exceptuando algunos

casos, lo que convierte a la institución en un reflejo de las condiciones y experiencia de los cambios y realidad del país. En la formación de los estudiantes se establece la comprensión de las bases y conformación de la identidad nacional. Esto a partir de varias asignaturas, entre ellas el Plan Lector, donde los estudiantes trabajan con la Antología el Baúl de las Palabras. El cual, es un sustento en la formación de los estudiantes por dos motivos. Como constructor del hábito lector y la formación de la persona como un ser capaz de comprender diferentes manifestaciones culturales.

Los maestros disponen de dos horas pedagógicas para la formación del hábito lector, en el cual se emplea una metodología de tres momentos: antes de la lectura, durante la lectura y después de la lectura. Antes de la lectura es una aproximación a la temática desde la visión del docente. Durante es el proceso de lectura en sí mismo, con la lectura del texto o formato. Y por último las actividades de comprensión del texto, realizadas por el docente en función a la construcción del texto.

Además, el texto es acompañado por lecturas relacionadas a los temas seleccionados según los criterios de cada docente. Se considera que el estudiante no es un miembro receptor sino un agente activo que se interrelaciona con todos sus componentes intrínsecos o subjetivos frente a la realidad extrínseca u objetiva en el devenir diario, no solamente como estudiante sino como miembro de una comunidad estudiantil, familiar y social.

En el salón de clase para esta actividad los estudiantes pueden emplear diferentes recursos. Desde llevar almohadas u objetos que faciliten la lectura, hasta textos de interés individual. Siempre con la supervisión del docente. Así, la formación lectora aparte de las demás asignaturas tiene un espacio semanal de dos horas.

Capítulo 3. Selección de textos literarios y el aprendizaje intercultural

La reforma curricular del 2016 presenta nuevos requerimiento y necesidades de la sociedad. Las especificidades culturales, las particularidades e intenciones educativas del país formulan la necesidad de formar un conjunto de capacidades y responsabilidades en los estudiantes. Los intereses y necesidades adquieren un rol indispensable. En este sentido la formulación de la antología plantea un reto en la selección crítica de textos, ya que a partir de su lectura se desea potenciar las habilidades y diferentes posibilidades de expresión de los estudiantes de segundo, tercero y cuarto año de Educación General Básica.

De esta manera, el objetivo del presente capítulo es conocer cómo se trata y con qué criterios, el tema cultural en los textos literarios que forman parte de la Antología de Maya Educación. Entendiendo los textos desde la relación entre competencia literaria e intercultural.

3.1. Tratamiento y criterios de selección

“El centro educativo donde se efectuó el estudio de caso es la Unidad Educativa “San Pedro Pascual” es un centro de estudio de sostenimiento particular” (Unidad Educativa "San Pedro Pascual" 2022, 5). Actualmente, cuenta con un total de 315. Su enfoque se fundamenta en la pedagogía de Cristo y las características propias del carisma mercedario. Dado que, sus patrocinadores pertenecen a la Orden Mercedaria. Para ello, la formación centra su atención en el servicio, los estudiantes y docentes siguen una línea centrada en el desarrollo y crecimiento del individuo en miras de desarrollar el proyecto de vida y su convivencia con los demás.

Al ser una institución particular, los recursos son financiados directamente por los representantes legales. Esto es importante situar, ya que, el currículo aplicado por la unidad educativa cumple con las directrices ministeriales. Sin embargo, al tener autonomía en la selección y manejo de los contenidos, su visión se acopla a las necesidades de sus estudiantes. En este sentido, como uno de los elementos transcendentales para el desarrollo pedagógico es el trabajo del material de apoyo, el centro de estudio emplea en toda su oferta educativa los textos de la Editorial Maya. “Editorial que lo respectivo al área de Lengua y Literatura maneja el libro principal de la asignatura con el mismo nombre y un texto con mira a desarrollar las habilidades lectoras llamado Baúl de las palabras” (Unidad Educativa "San Pedro Pascual" 2022, 45)

Los estudiantes del nivel de Educación Básica Elemental trabajan con el texto mencionado. Por motivo, de responder a las exigencias dispuestas por el ministerio de educación en el

desarrollo del currículo en énfasis a las competencias y a la visión institucional de educar para la vida. Todo ello, busca desarrollar en los estudiantes habilidades de comprensión y producción de textos. El sentido de la selección del texto responde a considerar a la lectura como fuente de información y estudio.

La unidad educativa acorde a las últimas reformas sobre la distribución horaria coloca en su pènsum de estudios una materia denominada Plan Lector (Unidad Educativa "San Pedro Pascual" 2022, 16). La cual, tiene una carga horaria de dos horas pedagógicas semanales (40 minutos). Esto con el fin de desarrollar habilidades lectoras acordes a la competencia comunicativa indicada desde el nivel central. Actuando bajo la normativa y pensando en el futuro de sus estudiantes. Para ello, el material de estudio responde al texto denominado: Baúl de las palabras, Antología literaria y comprensión lectora.

La conformación del texto responde a una competencia comunicacional establecida como política educativa. La competencia comunicativa es una habilidad fundamental que se debe desarrollar en los estudiantes desde el currículo educativo. "La competencia comunicativa es una capacidad básica para desenvolverse en la sociedad actual y se refiere a la capacidad de utilizar adecuadamente el lenguaje en distintas situaciones y contextos comunicativos" (Villanueva 2008, 24). Es decir, no se trata solo de tener un buen dominio del lenguaje, sino también de ser capaces de utilizarlo de manera efectiva en diferentes contextos comunicativos. En este sentido, el currículo debe incluir actividades y estrategias que permitan a los estudiantes desarrollar su capacidad para comprender, interpretar, producir y adaptar diferentes tipos de textos, tanto orales como escritos, en función de su propósito comunicativo y su público objetivo.

Para algunos docentes la antología parte de las limitantes que tienen los textos escolares en cuestión de profundidad y extensión. Además, señala la necesidad de incluir una variedad nutrida de lecturas en un texto con fines lectores. "Los textos no tienen una mayor profundidad, no se detalla algunos aspectos que deberían contribuir con la formación literario de los estudiantes" (Silvia Tapia, docente de la UESPP, entrevista presencial, 15 de noviembre de 2022) El análisis de la literatura requiere de una serie de escritos que conformen un cuerpo amplio en géneros, estilos, temas y sobre todo culturas. Las destrezas señaladas en el bloque de Literatura en el área de Lengua y Literatura indican las habilidades y conocimientos que deben adquirir los estudiantes, con lo cual, quienes deberían realizar la selección y tratamiento de los textos deberían ser los docentes.

Sin embargo, como se indica en la introducción a la antología, el origen del texto está encaminado a suplir y ayudar a los docentes con la selección de los textos. Considerando una serie de criterios en la búsqueda del desarrollo de habilidades comunicacionales.

Así pues, los textos seleccionados parten de los intereses y gustos de edad que atraviesa el estudiante. Es a partir de una agrupación de gustos e intereses generales, sintetizados por etapas de desarrollo. Esto coloca a la generalidad como primer criterio de selección sin considerar factores o interés de los grupos. Eso sí, al ser el texto constituido y desarrollado como aporte, no exime al docente de sus actividades pedagógicas y requiere involucrar al formador con la lectura del texto. Ya que, las lecturas traen consigo la reflexión, análisis y pertinencia de los textos. El docente es un primer filtro lector, su experticia y conocimiento debe estar de la mano con el texto, para así formar una competencia lectora en sus estudiantes.

En este sentido, el presente estudio corresponde al nivel de Educación Básica Elemental en segundo, tercero y cuarto de básica. La atención se centra en una rápida mirada a la selección de textos para este nivel, centrando la atención en la narración escrita y no tanto en los elementos como figuras o parafernalia que rodeen al texto.

Los criterios de selección como se ha descrito en párrafos anteriores responden a la visión e interés desde lo gubernamental hasta de la editorial. Por ello, en entrevistas tanto con docentes y editores se indagó cuáles son los aspectos y criterios que rodean en la selección de un texto.

La organización de una antología de cuentos para estudiantes es esencial para guiar al lector en el proceso de lectura. Las secciones permiten agrupar los cuentos de acuerdo con temáticas, géneros literarios, autores, entre otros aspectos relevantes. De esta manera, se facilita la tarea de selección del cuento a leer según los intereses del lector y se le brinda una experiencia de lectura más enriquecedora y coherente. Además, las secciones permiten destacar ciertas características literarias, sociales o culturales que son relevantes para el aprendizaje del estudiante y para su comprensión del mundo que lo rodea. En este sentido, las secciones en una antología de cuentos como se detalla en la ilustración para estudiantes son un elemento clave para lograr un aprendizaje significativo y una experiencia de lectura placentera y provechosa.

Figura 3.1. Sección - Baúl de las palabras

Sección 7	
Las semblanzas.....	49
Manuelita Sáenz.....	50
Eugenio Espejo.....	52
Benjamín Carrión.....	53
Oswaldo Guayasamín.....	54
Proyecto interdisciplinario. Personificamos a grandes hombres y mujeres de nuestra patria ..	55
Sección 8	
Cuentos para repetir y memorizar.....	57
La gallinita roja. Byron Barton [Estados Unidos].....	58
La tortuga comilona. Rocío Espinosa Almeida [Ecuador].....	62
Proyecto interdisciplinario. Móvil de animales.....	66
Sección 9	
Fábulas que nos enseñan a actuar.....	67
El congreso de los ratones. Samaniego.....	68
El pastor y el lobo. La Fontaine.....	71
El zorro y el cuervo. Esopo.....	73
Proyecto interdisciplinario. Mi propio libro de fábulas.....	75

Fuente: Maya Ediciones C.LTDA. (2018).

Las secciones funcionan como línea y unidades de trabajo para los estudiantes. En este sentido, al momento de realizar las actividades existe un tema que funciona como tema macro en la conjunción de las actividades. Con esta temática central, los cuentos, relatos y poemas tienen una estrecha relación entre sus elementos.

Para los editores de la Antología Baúl de las palabras en una entrevista realizada. Es necesario un conocimiento desde los docentes. Una preparación teórica sobre la importancia de la literatura en función de la formación del estudiante. En cambio, para los docentes y autoridades la propuesta debería encaminarse desde la relación del texto con el currículo nacional. Ambos criterios son válidos con relación a la formación de los estudiantes. Si bien, ninguno hace alusión a los objetivos que permiten el desarrollo de ciertas habilidades y destrezas en los estudiantes. El punto de partida debe considerar, además, las necesidades contextuales y sobre las mismas incluir habilidades comunicativas y con ellas la interculturalidad.

Las lecturas deben ir acorde a las capacidades de comprensión, el conocimiento previo; el cual incluye de saberes desde la cultura perteneciente. El texto literario en su registro (escritura) debe despertar el interés desde una visión realista – mágica. Llenar la lectura desde la fantasía asigna funciones pedagógicas. En el caso de las lecturas de la antología. Los criterios responden a secciones, su estructura está en función a un tema de carácter general, que van desde géneros: teatro, poesía, narraciones y fábulas hasta temas de índole nacional como: tradición oral, canciones y biografías de carácter nacional. El contenido transversal

replicado en las selecciones prima con las intenciones de engrandecer y mantener los símbolos o los discursos.

En algunas ocasiones, las ilustraciones utilizadas en los textos de diferentes culturas pueden resultar infantilizadoras, lo que puede afectar la percepción y comprensión que los estudiantes tienen de dichas culturas. En lugar de enriquecer la experiencia de lectura y ampliar su conocimiento sobre otras culturas, las ilustraciones que representan estereotipos o simplificaciones excesivas pueden reforzar ideas preconcebidas y reducir la complejidad de una cultura a algo superficial y homogéneo. Por esta razón, es importante tener cuidado en la selección de ilustraciones y asegurarse de que estén en sintonía con el contenido de los textos y su respectiva cultura. Esto se observa en la ilustración 2.2.

Figura 3.2. Lectura gente de nuestra tierra



Fuente: Maya Ediciones C.LTDA. (2018).

La ilustración empleada podría entenderse como una representación de la cultura de un pueblo. Sin embargo, al momento de entender la finalidad del texto. Existe una tendencia a crear caricaturas y no propiamente centrarse en los elementos o explicación a detalle sobre las funciones o texto. Esto indica un abordaje incompleto que incumple con las funciones e impide en el estudiante una capacidad de análisis total. Donde solo existe un acercamiento en una imagen creada en la cabeza del ilustrador, y no desde una experiencia para los estudiantes. Creándose en función en una percepción de una persona externa al ámbito educativo.

Existe una línea discursiva centrada en figuras nacionales. Esto es observable en la construcción de la sección novena del libro de Cuarto Año de Educación General Básica. Por una parte, existe un proyecto interdisciplinario de mujeres y hombres que retoman sus raíces y edifican sus sueños. La ejecución está orientada en expandir las acciones de figuras sociales. Los cuales pretenden difundir su cultura y visión. Aspectos indispensables, pero parcialmente conseguidos, al no contener los elementos esenciales de una cultura. A manera, de ser abordada de forma superficial y centrada en la creación artística que estas personas tienen con sus actividades. Alejando la intención inicial y señalando datos o aspectos informativos más no consideraciones que inviten a un diálogo o reflexión.

Es una representación exaltada de las biografías y, por supuesto, mantiene la idealización de las figuras. Centrando su atención de sus acciones en beneficio de la nación. Se crea y enseña un mito sobre personajes que sirven para construir el relato nacional.

La sección se denomina Gente de nuestra tierra (ver ilustración 2.0.2) y trata sobre:

- Con la marimba en el corazón. Petita Palma.
- El pintor de la Amazonía. Ramón Piaguaje.
- Un nuevo referente en la marcha ecuatoriana. Andrés Chocho.

Se mantiene la premisa de crear una lectura en favor de una visión realista con consideraciones al trabajo duro y la recompensa. También, existe la mitificación y el relato considerado desde los aportes fantásticos. Se lo puede considerar desde un aporte de la leyenda sin considerar los aspectos culturales. Elementos como la interacción o visión del mundo se reducen a consideraciones generales y simplistas. Puesto que, existe una alusión a la creación de un ritmo sin explicar las frases o elementos que están en el trasfondo del relato.

Petita cuenta que la canción es parte de una leyenda de la parroquia Montalvo, perteneciente al cantón Río Verde. Empezó a sonar en una casa donde había una marimba. La gente, al escuchar aquella melodía, no quería irse. Bailaban tanto que se olvidaron de la noción del tiempo hasta que comenzaron a oír el canto de los gallos (Bustos Peñaherrera, y otros 2019, 99).

Prima una intención mítica y ampara a la leyenda sin una explicación sobre los hechos relatados. Algo acorde a algunos criterios de selección de texto y literatura infantil. Sin embargo, bajo esta idea se mantiene y reproduce la intención de mitificar la historia y, por ende, relegar la construcción de la identidad en relatos desdibujados e inconexos con los elementos interculturales. Puesto que, las intenciones son mantener una tradición fundada en

el relato irreal y centrado en crear una respuesta imaginaria a los sucesos y formación de un pasado histórico; elementos claramente indispensables en la cultura. Sobre esta base, el estudiante establece su identidad en una mirada segada y errónea, debido a que en el texto no se cuestiona por qué existe una herencia afro en el Ecuador, qué significa para las poblaciones afroecuatorianas la diáspora africana, qué inequidades han atravesado a estas poblaciones y cómo la música se ha convertido en uno de los mecanismos para mantener viva su histórica resistencia al esclavismo y la segregación. Su entendimiento es parcial y, por tanto, su comunicación con otras culturas no desarrollara habilidades y destrezas interculturales. La marimba y el propio personaje, Petita Palma, quedan descontextualizados de la herencia cultural que es el trasfondo de esta expresión cultural.

Se plantea ahondar en biografías de personas con aportes a la cultura, deporte y sociedad en general. La idea e intención son correctas, sin embargo, al momento de colocarlos en los textos y las actividades de los estudiantes, el efecto e intención orientan a conocer datos de la persona en cuestión. No se explica las relaciones y elementos que extiendan el entendimiento sobre la cultura e interacciones que motivan la creación artística. Las interacciones y, por ende, sus representaciones no manifiestan una intención de indagar sobre cómo se origina la persecución de la persona sobre el mundo. Las motivaciones o intereses quedan encerrados a responder interrogantes sobre cómo se cree o cuál es la intención. Resulta comprender los elementos desde la experiencia, aporte importante para identificar la cultura propia. Pero, que no profundiza al resto, al todo, quedar solo en el formato impreso del texto y no en los complementos necesarios.

Cuando se realizan actividades que no están bien planificadas y no están dirigidas hacia los objetivos de aprendizaje específicos, pueden tener un efecto contraproducente en la interiorización del texto. En lugar de ayudar a los estudiantes a comprender y retener mejor la información, estas actividades pueden distraerlos y desviar su atención de lo que realmente importa. Esto es comprensible en la Ilustración 2.3. Lectura y actividad. “Las actividades no deben ser un fin en sí mismas, sino más bien un medio para lograr objetivos específicos de aprendizaje” (Wilson 2014, 35). Por lo tanto, es esencial que los educadores planifiquen cuidadosamente las actividades y las enfoquen hacia los objetivos de aprendizaje específicos para ayudar a los estudiantes a integrar mejor el texto y aumentar su comprensión y retención.

Figura 3.3. Lectura y actividad

Durante la lectura

- ¿Qué otras cosas de la selva pintarías si vivieses allá?
- ¿Qué crees que hubiera pasado si los misioneros no descubrieran el talento de Ramón Piaguaje?
- ¿Por qué la obra *Amazonia eterna* logró cautivar al jurado del concurso?

El talento en medio de la selva
El Comercio (Adaptación)

Ramón Piaguaje, antes de convertirse en un famoso pintor, se dedicaba a la cacería y a la agricultura para mantener a su esposa y a sus cuatro hijos. Sin embargo, la pasión por la pintura siempre estuvo a flote. Por ello, gustaba de pintar el bosque con sus árboles **centenarios**, las orquídeas, las **lianas** y los ríos del Cuyabeno.

Fueron los misioneros, que vivían en la zona, quienes descubrieron el talento del joven secoya y le dieron pinceles y colores para poder pintar.

Su primera muestra fue en Quito en 1994, en la que vendió 30 cuadros.

Ganó después un concurso nacional de pintura y más tarde, su obra *Amazonia eterna* cautivó al jurado del Concurso Mundial de Pintura "Nuestro mundo en el 2000". Recibió el premio de manos del príncipe Carlos de Inglaterra.

Fuente: Maya Ediciones C.LTDA. (2018).

También, existen ejemplos referidos a una identidad basada en comunicaciones simbólicas y verbales. La sección cinco, bajo el nombre de historias y seres de la mitología, donde se aborda la tradición y explicación del mundo por parte de otras culturas desde el elemento fantástico, juega un papel centrado en la existencia de todos los elementos en la mente humana. La visión centra sus elementos en hadas, esculturas y una serie de representaciones que reciben la etiqueta de fantástico. Es una semblanza entre la identidad y el lugar de nacimiento, se exterioriza una exaltación al lugar donde fungen las tradiciones y el pasado. Una muestra con la cual los estudiantes aprenden desde el desarrollo de la identidad a un lugar, resaltando sus cualidades sin ahondar en el pasado. Con lo cual, la visión parte de lo fantástico como algo que debe ser considerado, sin importar la explicación o elementos que giran torno a un relato. El esclarecimiento sobre estos temas parte de la idea: hasta que no sea desmentido todo existe. Es decir, una cultura debe sobreponer su visión e indicar que lo otro es un elemento fantástico, por tanto, todo merece atención mientras tenga una explicación fantástica.

La tradición y cultura de ciertos pueblos han sido abordadas en ocasiones como elementos fantásticos o mágicos, lo que lleva a su enseñanza únicamente a niños. Esto ha llevado a una apropiación indebida de la cultura y a la desvalorización de su importancia en la sociedad actual. Es lamentable que en ocasiones la tradición y cultura de algunos pueblos sea abordada como elementos fantásticos y solo se enseñen a niños, sin profundizar en su verdadero significado y valor cultural. Esto es observable en la siguiente ilustración 2.4. Texto sobre los orígenes. "La cultura no es un producto estático y acabado, sino un proceso vivo que se

renueva constantemente. Por eso es importante que se conozca y se valore en su complejidad, para poder transmitirla adecuadamente a las nuevas generaciones" (García Mora 2016, 8). Es necesario que se fomente una educación intercultural que permita el respeto y valoración de las culturas y tradiciones de los diferentes pueblos del mundo. Que se dé un espacio a la enseñanza y difusión de las tradiciones y culturas de diferentes pueblos sin ser limitados por la visión etnocéntrica y así, poder conocer la riqueza y complejidad que estos elementos poseen en sí mismos.

Figura 3.4. Texto sobre los orígenes

The image shows a page from a textbook with the following content:

- Header:** Historias y seres de la mitología
- Section 1: Antes de leer**
 - 1. ¿Qué conoces sobre la creación del mundo?
 - 2. ¿Por qué las personas cuentan historias fantásticas para explicar su origen?
- Section 2: Durante la lectura**
 - ¿Crees que sea posible que el universo haya surgido de un huevo?, ¿por qué?
 - ¿Qué elementos fantásticos tiene esta historia?
 - ¿Te gustaría ser Yin o Yang? Explica tu respuesta.
- Main Text: Mitos que cuentan la creación del mundo**
 - El huevo de Pan-ku (mito chino de la creación del mundo)**

Materia Capotevole (Adaptación)

Según los chinos el universo surgió de un huevo que en su interior contenía a Pan-ku, un ser con cuernos vestido con pieles de oso. Cuando Pan-Ku salió, la parte pesada del huevo (llamada Yin) cayó y formó la tierra; mientras que la liviana (llamada Yang) formó el cielo. Con los pies en el suelo y los brazos levantados sosteniendo el cielo, Pan-ku mantuvo separados al Yin y al Yang durante 18 000 años. Cuando murió, sus ojos se transformaron en el Sol y la Luna. Sus cabellos hicieron los bosques; su cuerpo, las montañas; y su sangre, los ríos. También las lluvias, los planetas, los diamantes y los campos surgieron de él. Finalmente, las pulgas de Pan-ku se convirtieron en las personas.
 - El gran cocodrilo (mito maya de creación del mundo)**

Materia Capotevole (Adaptación)

Según los mayas, el mundo se creó y se destruyó varias veces antes de alcanzar su forma definitiva; es decir, un conjunto de tres capas que se encuentran ubicadas una encima de otra. A cada una de ellas las denominaban el inframundo, la tierra y el cielo. Para ellos, la tierra era un cocodrilo gigante sobre cuya piel crecían las plantas, corrían las aguas y vivían los animales y las personas. Todo lo que existía fue creado por los dioses a partir del maíz. En el centro de la Tierra, había un gran árbol que sostenía el cielo con sus ramas y penetraba el inframundo con sus raíces.
 - Viracocha y la creación del mundo (mito inca)**

El Dios Viracocha caminaba por las inmensas y desiertas pampas, después de haber creado un mundo sin Sol, sin estrellas y sin luz. Decidió poner en este mundo a los seres humanos, pues sólo habitaban por ahí gigantes. Les ordenó vivir en paz y armonía, pero estos no le hicieron caso y se comportaron mal. Entonces, Viracocha los maldijo y los convirtió en animales o piedras y arrojó sobre ellos el diluvio. Solo tres seres humanos sobrevivieron y fueron quienes ayudaron al dios a reconstruir el mundo. Por ello, los dotó de luz y ordenó que brillase el Sol, la Luna y las estrellas, y que ocuparan su lugar en el firmamento.
- Section 3: Después de la lectura**
 - Imagina la forma de ese gran cocodrilo que era la tierra según los mayas. Describe.
 - ¿Qué crees que existiría en el inframundo?
 - ¿Por qué el dios Viracocha habría creado un mundo de oscuridad?
 - ¿Crees que los dioses de los que se habla en la mitología tienen mucho poder?, ¿por qué?
- Footer:** Diccionario ABC siempre. Aparecer o manifestarse.

Fuente: Maya Ediciones C.LTDA. (2018).

Historias y seres de la mitología:

- Mitos que cuentan la creación del mundo.
- Los seres mitológicos. Mitad hombres y mitad animales.

Es la construcción de relatos que mencionan un pasado reciente. No existe un espacio a explicaciones o visiones fuera de aquellas que aluden a glorioso o a una explicación científica acorde a un supuesto de verdad definitiva. Sustentar estos relatos implica mantener la cultura en referencia a la expresión tradicional, basada en el detalle de los elementos y aspectos culturales sin un trasfondo. Mantener y explicar sin un sentido, dado que, estas manifestaciones son resultado de un continuo diálogo. Al cual estudiantes no tienen las herramientas para profundizar y conocer. Solo es replicar sin entender las motivaciones,

referencias y construcciones que tuvieron lugar en el intercambio cultural que están inmersos en los textos, relatos, diálogos, entre otros, que tratan sobre la creación del mundo.

Por esto, el desarrollo social, humano y efectivo maneja una dirección inapropiada al centrar su elección en el aprovechamiento de un relato establecido. Es continuar con la mirada sin permitir el cuestionamiento y el pensamiento crítico. Por estar presente la perspectiva cultural de lo verdadero y definitivo. Prima una visión desde lo blanco-mestizo que no va más allá del rigor implantado. Donde la explicación debe mantener una rigurosidad científica y, en caso de actuar contra este parámetro queda relegado como una explicación fantástica.

Leer sin hacerse cuestionamientos y sin tener una lectura productiva puede resultar en una experiencia superficial y poco enriquecedora. Esta es comprobable con las actividades sugeridas en la Ilustración 2.5. "Sólo se lee verdaderamente lo que se cuestiona; sólo se llega a dominar un pensamiento cuando se es capaz de poner en duda sus fundamentos" (Rancièrè 2007, 53). La lectura crítica y reflexiva es fundamental para comprender y asimilar el contenido de un texto. Si nos limitamos a leer de manera pasiva y sin cuestionar lo que leemos, podemos perder la oportunidad de aprender y de profundizar en el conocimiento. Por tanto, es importante adoptar una postura activa durante la lectura y estar dispuestos a hacer preguntas y buscar respuestas que nos ayuden a comprender mejor lo que estamos leyendo.

Figura 3.5. Texto orígenes del mundo y actividad

Durante la lectura

- ¿Por qué se insiste en la presencia de gigantes en estas historias?
- ¿Qué parte del mito te parece el más creativo?, ¿por qué?

Lo curioso

La mitología de cada cultura ha tratado de explicar el origen del mundo y de las cosas. Hoy y siempre, los seres e historias de la mitología son motivo de películas, obras de teatro, pinturas, esculturas, etc.

El mundo era un abismo

(Mito escandinavo de creación del mundo)
Marina Casarola (Adaptación)

Al principio, todo era un abismo donde ni la hierba crecía. Al norte se encontraba el país del hielo y la niebla. Al sur se extendía la tierra del fuego.

Cuando los ríos corrían de sur a norte, se escarchaban y dejaban de existir. Pero poco a poco, fueron llenando el abismo intermedio mientras los vientos del Sur traían la primavera y fundían el hielo.

De las gotas de agua derretida surgió el gigante Ymir, que creó a otros gigantes, a los humanos y a los dioses.

Los dioses mataron tiempo después a Ymir y usaron su cuerpo para crear la Tierra en el sitio del abismo.

Su carne fue el suelo y su sangre, el mar. Sus huesos se convirtieron en montañas y sus cabellos en árboles. La cabeza, llena de chispas de fuego, fue sostenida por cuatro enanos para formar la bóveda del cielo con las estrellas, la Luna y el Sol.

Fuente: Maya Ediciones C.LTDA. (2018).

Se desprende la construcción de un texto desde un tratamiento parcial y ensombrecido. “Referencia a cuestiones relativas a su identidad social, cultural y lingüística, buscando un tratamiento que no peque ni de trivialización ni de adoctrinamiento, y, que, sobre todo, preserve el objetivo esencial de activar en el lector el placer de leer” (Díaz 2005, 67). La cuestión debe abarcar aspectos referidos al bagaje cultural visto desde cualquier punto de vista. No significa asumir y reproducir el mismo relato sin ninguna aportación o configuración sobre los elementos inmersos. El siguiente paso es revisar la selección y corregir los criterios. No solamente en función de la identidad nacional imaginaria, sino también en favor de un diálogo cultural y una formación integral que responda a las nuevas necesidades. No a ámbitos o intereses de un pasado nacional engrandecido y mitificado.

Al momento de seleccionar textos con fines educativos es importante dejar a un lado los criterios de utilitarios y aleccionadores. La lectura debe ser un acto de encuentro e intercambio, no un elemento edificante de ideales o expresión de la virtuosidad ideada, como por ejemplo se observa en las secciones centradas en la poesía de los pueblos abordados en cada uno de los textos en una sección. Tampoco se trata de concebir la lectura desde dogmas disfrazados en el sencillísimo e ingenuidad. Escoger las lecturas adecuadas se enfocan en pasar de los supuestos del deber ser; modelo aleccionador sobre el ciudadano ideal y patriótico sobre el país inventado. Y, la frialdad del sencillísimo superficial con carga de elementos simples sin considerar la estructura inmersa en la producción del texto.

La imaginación y discusión debe ser extensiva mediante producciones literarias que referían al discurso de conocimiento. No considerar a modelos esquemáticos sobre eventos del pasado, solo refiriéndose a textos constituidos en la tradición literaria. Leer sobre los diferentes temas acordes a edades iniciales de lecturas debe superar el estatismo sobre una época y escritura elaborada en los preceptos de la cultura con un sentimentalismo y vida de lo sucedido.

El texto para estos cursos y edades debe orientarse desde las simbiosis de los textos actuales y la tradición literaria. La imagen y palabra tienen un rol importante en los nuevos escenarios literarios. El deber del lector ahora debe ser interpretativo no aleccionador, aprendiendo desde la ficción hasta llevarlo a la construcción de experiencias que permitan transitar en comunicación por el mundo real.

En una comparativa desde la creación de la antología con los criterios considerados desde los editores hasta docentes. Se señalan elementos indispensables al momento de seleccionar los textos. En la tabla 2.1. se muestra algunos de los puntos en común entre docentes y la

apreciación en el texto. En algunas culturas, se valora más la comunicación indirecta y se evita la confrontación, mientras que en otras se prefiere la comunicación directa y franca. Es importante tener en cuenta el contexto sociocultural en el que se está llevando a cabo una comunicación para entender mejor la situación del discurso y poder comunicarse de manera efectiva.

Tabla 3.1. Resultados entrevista - situación del discurso

Situación del discurso en el contexto sociocultural	Docentes	Texto
Propósito del autor ¿Qué quiere el autor? ¿qué desea cambiar?	Consideraciones a los criterios y manifestaciones de las distintas culturas.	Aproximación a los temas y experiencias de las personas. Y potencializar el hábito lector.
Posicionamiento ¿El autor es sexista?, ¿hay rasgos xenófobos?, ¿hay rasgos etnocentristas (raza)?, ¿es respetuoso de todas las identidades?,	Las experiencias están enmarcadas a entender la cultura desde una posición de carácter civilizatorio. Es mostrar los defectos de las demás culturas, considerando los aspectos del texto de una visión única.	Ampliar y considerar diferentes creaciones literarias. Para consigo mostrar un abanico de textos de diversos espacios. Con esto, incluir e introducir los temas que aquejan a la sociedad desde tempranas edades.
Mapa sociocultural ¿Qué oculta del tema que trata? Lista de lo que el texto no incluye o dejó por fuera	Los textos ocultan una hegemónico de una literatura ya posicionada con respecto a otros relatos de diverso origen.	En algunas secciones la inclusión de un texto pretende ser una muestra. En ello radica las limitaciones, al ser una antología solo una aproximación y muestra.

Fuente: Rodríguez Carmen, Silvia Tapia, María José Hermosa, Ximena Chulde. (2009).

Nota: Contenido resumido de entrevistas con docentes y editores.

En la tabla 2.1. los docentes y editores exponen el análisis realizado para la inclusión de los textos en la antología. Para los docentes se realiza una lectura, puesto que, la selección esta realizada como un apoyo a su labor pedagógica. En su lectura y comprensión al momento de la compilación existe invisiblemente criterios que favorecen a un discurso establecido. Es imperceptible pero los relatos al momento de ser contruidos tienden a rechazar al otro, por tanto, su lectura sin el acompañamiento adecuado seguirá replicando esta visión.

Por su parte, los autores manifiestan el valor como antología es servir como muestra de la creación literaria producida en un momento y condiciones específicas. A su entender en imposible compilar todos los textos de los autores, por ello, escoger con criterios que responden a la crítica literaria y enseñanza escogen los textos para su publicación. La visión

no pasa por presentar narraciones de cada pueblo, se aborda desde la visión de compilar la muestra de un momento y temática. Así aproximar al lector para ahondar a detalle sobre las producciones artísticas como un paso adicional que sale de los gustos e intereses del editor.

Categorías firmes y fundamentales para crear un itinerario literario es indispensable. En este sentido, abordar y seleccionar textos para los editores y docentes deben corresponder a una serie de categorías que deben estar al alcance de los estudiantes. La selección de los textos no debe terminar con los promotores, también debe ser analizada por docentes y estudiantes en el salón de clases.

Algunos de los aspectos al momento de considerar la selección de textos para los editores son los siguientes:

- Calidad literaria.
- Proceso de formación lectora.
- Competencia comunicativa
- Compendio bajo una temática
- Adecuación a interés

Sin embargo, en entrevistas desarrolladas con los docentes los criterios que se manejan por las editoriales deben incluir elementos que abarquen necesidades y potencien las habilidades necesarias en el mundo actual. Entre ellas, los docentes indican:

- Competencia literaria
- Sensaciones del texto
- Actividades complementarias

Estos elementos son indispensables en el sentido de formar a un estudiante con un sentido crítico y habilidades comunicativas. La persona debe tener al alcance una serie de estructuras que lo aproximen e inviten a indagar. Formar un estudiante sin limitaciones o sesgos es indispensable para la competencia intercultural. Ello induce a una serie de elementos desde las editoriales, alejadas de un discursos reiterativo y estático por uno flexible. Las lecturas no deben limitarse a temas de índole patriótico o de una cultura hegemónica, la apertura debe iniciar con visiones amplias donde los personajes no sean planos y para que los temas no continúen en el relato asignado.

La función más importante del libro infantil es despertar el interés y el imaginario del niño. No se puede olvidar que, en virtud de su origen y trayectoria estrechamente ligada a la escuela, hasta hoy la literatura infantil no perdió sus características pedagógicas (Jardim 2006, 82).

Por lo tanto, la lectura se convierte en un espacio de rescate, donde la experiencia cultural, integra la imaginación, comunicación, voluntad, reflexión y añade significado al texto en su composición. Entender otras culturas desde los textos escolares implica no limitar y mantener los mismos elementos. Todo lo contrario, es otorgar valor a las experiencias lectora, por medio de un intercambio de opiniones y valoraciones. Pero, sobre todo replantearse la manera en cómo es dado por hecho las situaciones cotidianas desde una mirada única sin entender la diversa explicación nacida desde la experiencia y la tradición.

De esta manera, es necesario ampliar los elementos sobre la base de la selección. Considerar numerosas aportaciones de creaciones literaria y ahondarlas en profundidad es el camino por el cual continuar. Excavar en los textos sin un tratamiento superficial implica aproximar al educador y las editoriales en la selección de textos. En un acuerdo que nutra las experiencias educativas, dejando el valor de aleccionador de la enseñanza por la apreciación del aprendizaje.

3.2. La antología como soporte intercultural

El texto literario sintetiza y aproxima la cultura a los lectores. Es un producto intercultural en cuanto a la relación de valores nacionalistas, cientificistas e incluso de verdades únicas e irrefutables. Ética y estéticamente debe existir una relación en la selección de textos. “La lectura es un diálogo entre el yo y el texto, donde el lector se transforma a sí mismo a medida que transforma lo que lee” (Calvino 1997, 25). Es decir, la literatura no solo nos aproxima a la cultura, sino que también nos transforma y nos permite reflexionar sobre nosotros mismos y el mundo que nos rodea. En la recopilación de textos existe un discurso no literario que mantiene algunos textos de la selección Baúl de las palabras, como por ejemplo la suplantación literaria ahora da lugar a creaciones artificiosas que son ajenas a la misma literatura. Si bien, el texto tiene una serie de valores inmersos en su construcción el fin último es crear espacios de reflexión que no impongan criterios de medición, sino, incentiven la convivencia de diferentes estilos de vida. Es un esfuerzo formador de criterios y habilidades morales comunicativos e integrados.

Las relaciones entre antología e interculturalidad no son únicamente la extensión o muestra de un tipo de literatura. Tampoco, la integración de autores o movimientos. No se puede conformar una selección de textos con datos o presencia/ausencia de determinados tópicos, culturas o símbolos. “La interculturalidad en la antología implica no solo la inclusión de textos de diferentes culturas, sino también la construcción de relaciones significativas y

auténticas entre ellas” (Mendoza 2012, 340). El recorrido hacia una competencia intercultural invita a un trabajo desde la lectura y comentario de textos juveniles e infantiles. Completando el proceso con una lectura del formador educativo, quien invite y establezca desde sus ámbito y contexto las lecturas. Además, nutrir las experiencias lectoras involucra textos de otros lugares o culturas. Aspecto que debe ser auspiciado desde los docentes como vivencia y experiencia de la cultura en las aulas.

Aprovechar la fascinación que produce la lectura es fomentar el conocimiento de otras culturas. Para ello, los criterios de selección no solo deben responder a un catálogos o antologías referidos a textos de pertenecientes culturas distintas. “La literatura no es sólo el catálogo de un museo, sino un conjunto de experiencias interpretativas y de intervenciones en la vida social, cultural y política de cada época” (Sarlo 2005, 129). Todo lo contrario, es la promoción de las perspectivas e interpretación que involucre al estudiante-lector a percibir de manera distinta la experiencia en el mundo. Profundizar sus conocimientos en las necesidades de interactuar con otro al momento de entender la literatura. Los docentes y editores ubican este último señalamiento como indispensable, el fin último de una antología es aproximar al lector a otras experiencias. Por tanto, la recopilación no es una obra acabada, mejor dicho, es una producción con el interés de ser complementada por el lector.

Las relaciones entre el texto literario con la competencia intercultural fundamentan la necesidad de interactuar desde la diversidad y pluralidad. En este sentido, al momento de construir una antología la misma literatura apunta a considerar varios autores, narraciones y relatos. Compilados en favor de ampliar la mirada de un periodo, situación y contexto. mencionan la necesidad de implementar los siguientes puntos:

- Obra con una temporalidad cercana. Escritos en contextos o situaciones que experimente desde la voz del autor la experiencia de convivir con otras culturas o el conflicto que genera solo considerar una forma de concebir la existencia. Al estar en la edad de la Educación General Básica Elemental debe proponer a los lectores una experiencia literaria y verídica. Sin considerar o repetir los valores establecidos socialmente.
- Obras con acercamiento a otras culturas. La escritura debe considerar una estructura documental corta que permita al lector conocer sobre los hechos de una forma sintetizada pero suficiente para aproximarse a las consideraciones que giran torno al texto. Es un texto transversal que acerque al estudiante con la realidad encapsulada en la literatura.

- Obras de carácter popular. Textos que consideren la tradición y literatura. Una doble experiencia que invite a la ficción desde la expresión de la costumbre. La lectura debe estar en igualdad de condiciones sin el desmerecimiento o comparación. Es la oportunidad de considerar diversas expresiones populares desde el ámbito lector sin desmantelar su origen y presencia.

Estos criterios, aunque simples y desde la lectura fáciles de conseguir. Plantean la revisión de los textos y, aún más, la reflexión del lector promotor. Acostumbrados a una lectura desde la tradición y seguimiento a los textos ya establecidos. La sociedad actual y nuestros estudiantes requiere releer los textos ya establecidos, buscar en la tradición las lecturas que no tienen una oportunidad y, sobre todo, leer las creaciones actuales e incorporarla en las recopilaciones literarias y educativas. Esto no significa excluir algunos textos, ahora la propuesta es posibilitar textos alternativos que permitan la interacción con los grupos culturales y contextos.

No existe solo un mal abordaje del tema intercultural desde las editoriales y la antología que corresponde al presente estudio, sino que tampoco existe concordancia con el currículo nacional y la enseñanza en el aula. “La literatura intercultural se ha considerado un tema marginal en la enseñanza de la literatura y, por ende, la tendencia es a mantener los valores culturales de la tradición sobre una postura más comunicativa y reflexiva” (M. Pérez 2015, 41). Existe un inadecuado tratamiento de la relación intercultural y literaria; la falta de conexión y apreciación de los textos literarios mantiene los valores culturales de la tradición, sobre una postura más comunicativa y reflexiva. Es claro, la recepción de la lectura es un acto individual que recurre al bagaje cultural de la persona. Sin embargo, las conexiones que produce deben partir de las interrelaciones. Estas asumidas con métodos de enseñanza que profundicen las conexiones del texto con el ámbito cultural.

El texto como creación literaria mantiene aspectos arraigados a su cultura e historia, este es una oportunidad fundamental para establecer conexiones con otras culturas. Para ello, considerar una literatura comparada como práctica es importante considerarla.

Se justifica el uso de textos que ofrezcan obras del canon de culturas variadas y que enriquezcan al lector de forma plural. De ahí que recurramos a cuentos populares y fábulas como textos útiles para el tratamiento comparado intercultural, pues el acercamiento dialógico entre varias producciones permite al lector contribuir activamente al intercambio comunicativo desde la posición que sus conocimientos, intereses, cultura y motivación le permitan (Gómez Rubio y Ortiz Ballesteros 2016, 193).

La literatura comparada no es confrontar los textos. Es considerar las obras literarias en un marco de relaciones de carácter supranacional. Entre lo uno y lo diverso el lector adquiere habilidades que lo inmuten de conocimientos de otras lenguas, considerando la literatura como una producción que forma un concepto de voces enmarcadas en la interdiscursividad.

Los textos responden a una voz dialogada con enunciados anteriores, es decir, saberes que sirven de cadena dialógica con enunciados producidos y posteriores. Se conforma una estrategia desde la antología de completar las lecturas desde la experiencia personal, acercando al lector a la conformación de su propia selección bajo sus criterios. En una construcción que fomenta la participación del recopilador en sus distintas experiencias y, probando nuevos textos con fines interculturales.

La muestra antológica responde a un marco recontextualizado. Lecturas y comentarios impregnan de nuevos significados a los textos. “La literatura siempre es una forma de entender el mundo y las culturas que lo habilitan” (Martínez - Sierra 2013, 68). Así, el proceso lector aproxima y emparenta el texto con las lecturas en su fin de entender las diversas culturas. Desde el punto de vista educativo, los textos literarios con intenciones históricas y periodísticas, además, de los criterios antes mencionados sirven desde un punto de vista cultural hacia los estudiantes. Su capacidad de motivación sirve de recurso lingüístico, cultural y sociolingüístico al trascender los significados y textualidades de la recepción.

Los textos educativos que no tienen un tratamiento intercultural suelen presentar una visión limitada y homogénea del mundo, que no toma en cuenta la diversidad cultural y étnica de los estudiantes. Estos textos suelen reflejar la perspectiva y los valores de una sola cultura, lo que puede llevar a la exclusión y la marginalización de otros grupos culturales. Además, al no abordar temas interculturales, se pierde la oportunidad de fomentar una educación más inclusiva y reflexiva, que promueva la comprensión y el respeto hacia las diferentes formas de ser y de pensar. Esto es observable Ilustración 2.6. Por lo tanto, es necesario que los textos educativos incluyan un tratamiento intercultural, que permita a los estudiantes conocer y valorar la diversidad cultural, y fomente una educación más inclusiva y respetuosa.

Figura 3.6. Leyendas y su tratamiento intercultural

Cuando pudo recuperarse de su asombro, miró que en un lujoso trono estaba sentada una bella princesa. Al ver allí a la niña, la princesa sonriendo preguntó: —¿Cuál es el motivo de tu visita? — ¡He perdido a mi vaca! Si no la encuentro, quedaré en la mayor miseria —contestó la niña sollozando. La princesa, para consolarla, le regaló una mazorca y un ladrillo de oro puro. También le aseguró que su querida vaquita estaba sana y salva. La niña agradeció a la princesa y salió contenta. Cuando llegó a la puerta... ¡ahí estaba la vaca! La niña y el animalito regresaron a su casa. Nunca más su familia volvió a pasar hambre, pero nunca más, tampoco, nadie pudo volver a encontrar la entrada al palacio dentro de la olla del Panecillo.

Durante la lectura

- ¿Qué crees que pensó la niña cuando encontró el palacio?
- ¿Por qué la niña estaba tan preocupada por su vaca?
- ¿Por qué crees que nadie pudo encontrar nunca más ese inmenso palacio?

Lo curioso

El Panecillo guarda muchos misterios, dicen que en él se encuentra enterrado un enorme tesoro y que en su cima habita un majestuoso templo para adorar al sol. No se ha podido comprobar nada de esto.

ABC Diccionario

trono. Esguero silla donde se sienta el rey, la reina o los príncipes y princesas.

mazorca. Espiga grande formada de granos gruesos; chaclo entero.

silla. Sin ningún dafio.

Conoce otras leyendas ecuatorianas: www.mayedu.ec/bau2/p73

Tecnología de la Información

Fuente: Maya Ediciones C.LTDA. (2018).

Es importante asumir las antologías con un contenido de inicio para trabajar las nociones de tópico, imagen y cultura sin recurrir a sus significados. Por esto incluir en las antologías un preámbulo otorga a la unidad didáctica un valor comunicativo. Es inevitable, alejarse de apreciaciones sobre lectores cultos por lectores hábiles. Aprovechar la lectura como máxima de las posibilidades comunicativas con la cual, se estimula la cooperación social. El atractivo del texto desde la formación educativa debe responder y fomentar el desentrañamiento de los enunciados. La sensación del lector transita en una conquista individual de los contenidos que se comparte con los demás. Procurar una cultura comunicativa donde aportaciones o comentarios refuerzan los vínculos sociales resulta imprescindible. Y, a la vez, permite potenciar las lecturas sensitivas que traen consigo el cambio de noción sobre el saber de los otros grupos culturales.

La selección en la antología permite la riqueza de la realidad. Es imperante incluir texto no tan conocidos para consigo revisar las transformaciones sobre diversos temas. Los textos en su conformación y bajo una dirección adecuada la comparación y localización de los elementos culturales que lo rodean. Preguntas surgen con cada lectura, sus revisiones permiten trabajar valores desde cualquier texto. No existe la necesidad de recurrir a lecturas establecidas al momento de profundizar los contenidos. Todo lo contrario, cada lectura

abordada desde la competencia intercultural permite conocer y replantar conceptos únicos o diferentes.

Los textos de las antologías deben conformarse desde criterios que dimensionen las diferentes voces y saberes de las culturas. Esto significa ampliar los criterios de selección. “Para lograrlo, la selección o adecuación de tales textos literarios –completos o fragmentos– ha de estar orientada por un planteamiento flexible y motivador del proceso lector, y a la vez, debe servir para estimular, las capacidades creativas de los propios alumnos a la hora de enfrentarse con las lecturas” (García Padrino 2005, 43). No basta con la multitud de textos de diferentes orígenes, es desde los editores y maestros que debe nacer la necesidad de conocer las relaciones que tienen los textos. Como estos a pesar de no mantener un espacio o tiempo mantienen una relación entre sí. Con esto, la labor del recopilador y creador de la antología es desarrollar estrategias considerando la inmensidad de lecturas y voces de autores con las relaciones intertextuales.

Una antología resulta vincular textos, aquella función lo hace un soporte de la interculturalidad. La conformación obedece a criterios personales, esta posición personal debe ampliar su mira para consigo atraer a los estudiantes a una perspectiva intercultural. Docentes, editores y estudiantes deben desarrollar habilidades y destrezas que favorezcan el diálogo y el respeto por la expresión del otro.

3.3. Diversidad cultural y representación

Existe una gran variedad de textos educativos con fines diversos. En algunas ocasiones de forma consciente o inconsciente estos mismos proporcionan imágenes negativas o estereotipadas de las culturas minoritarias y también, de los grupos que no entran en el discurso blanco-mestizo imperante en los ámbitos de estudio literario. Esto influye en la propia formación del profesorado, que como se menciona en páginas anteriores, replica esta imagen inauténtica de la interculturalidad.

Los sesgos en los textos y la antología que corresponde al presente estudio se impregnan de valoraciones bastantes negativas. Existe una crisis de legitimidad en la recopilación de los textos, aunado de la poca profundidad de las experiencias vividas en el salón de clases. Determinadas situaciones de discriminación o infantilización de los saberes de otras culturas se mantienen en la construcción de los libros de textos. Se parte de una errónea idea sobre contenidos que deben ser impartidos sin ningún tipo de consideración o reflexión, solamente están en función de las actitudes, creencias y formas de interacción del docentes y estudiante.

El texto escolar funciona como un repertorio de la cultura. Su función pasa por ser un elemento mediador entre los sujetos que construyen el conocimiento de la cultura y aquellos que siguen formando sus capacidades. La representación de esta manera no contiene una serie de mirada amplia. Es una postura personal que persigue una serie de limitaciones.

Analizar el contenido de los textos es indispensable al momento de considerar el abordaje y promoción de la lectura. Para ello, se recurre a un análisis del discurso considerando los elementos curriculares y recursos literarios que sirven de corpus total del texto.

Tabla 3.2. Textos - Canciones de mi tierra

Curso	Nombre	Editorial	Año
Tercero de Educación General Básica	Baúl de las palabras Antología literaria y comprensión lectora	Maya Educación	2022
Sección 5 Canciones de mi tierra. Chola cuencana, Rafael Carpio Abad. El Chulla Quiteño. Alfredo Carpio Flores. Guayaquileño, madera de guerrero. Carlos Rubira Infante. Ambato, tierra de flores. Gustavo Egüés Vaca.			
Criterios de elaboración			
Lecturas seleccionadas con base en la edad de los lectores sus gustos e interés; así como su nivel psicopedagógico y lingüístico. Textos que reflejan lo mejor de la producción literaria universal, sobre todo, Latinoamérica y local.			

Fuente: Maya Ediciones C.LTDA. (2018).

Nota: Se refiere a una sección de la antología. No al valor del texto en su conjunto.

La recopilación efectuada en la sección quinta ver Tabla 2.2. ensambla una serie de significados relacionados a la música y su construcción identitaria con los lugares de origen de estas manifestaciones. Se pretende construir un conjunto de imágenes y símbolos que remitan al contacto, se busca de manera directa la vinculación entre los lectores con la percepción de la cultura manifiesta en las expresiones. Resulta todo esto en replicar la imagen como realidad consistente y, que se mantiene igual en la representación. Las actividades e imágenes que acompañan al texto continúan con la idea de la tradición inmutable. Por ejemplo, en canciones de mi tierra.

La idea del Ecuador se construye y justifica con base a los elementos establecidos. Lo tradicional es permanente no existe posibilidad de abórdalo por otros textos o lecturas. Es una voz que mantiene la idea del relato imaginado y verdad. No hay una valoración que incluya diversos saberes. La valoración a lo distinto es inexistente, los diversos grupos culturales son minorías hasta en sus representación y selección puesto que los lugares aludidos son espacios donde habitan una porción de la población que tienen similitudes en su cultura. Lo cual, posibilita mantener lo común, lo normal, el elemento asimilador en términos generales.

El diálogo expresado en el texto apunta a una configuración del concepto diverso desde un abordaje parcial. Se incluye textos de manera acumulativa sin considerar la representación del otro, sin reflexionar los elementos desde una perspectiva de lo diferente. La representación es un espejismo, habla de una mirada del Ecuador construida con base a muestras populares desde los lugares centrales. Aquello que inventan desde la lejanía el sentido y saber sin entrar en contacto con las verdaderas manifestaciones. Esto continua en la enseñanza, puesto que, los estudiantes mantienen esta relación y discurso.

De esta manera, la sección presenta al estudiante una muestra de lo que “somos” desde una visión más inventada que real. El desarrollo cumple con una premisa que asume la visión blanco-mestiza del lugar al que hace referencia la canción, como se evidencia en la olla del Panecillo, al colocar el rol de persona que prospera por azares del destino al indígena. No considera los valores del intercambio o, peor aún, los valores de las otras culturas que son excluidas en la conformación de canciones de esta tierra.

Tabla 3.3. Texto - Leyendas de mi país

Curso	Nombre	Editorial	Año
Segundo de Educación General Básica	Baúl de las palabras Antología literaria y comprensión lectora	Maya Educación	2022
Leyendas de mi país La olla del Panecillo. Leyenda quiteña. Las islas e Encantadas. Edgar Allan García.			
Criterios de elaboración			
Lecturas seleccionadas con base en la edad de los lectores sus gustos e interés; así como su nivel psicopedagógico y lingüístico. Textos que reflejan lo mejor de la producción literaria universal, sobre todo, Latinoamérica y local.			

Fuente: Maya Ediciones C.LTDA. (2018).

Nota: Se refiere a una sección de la antología. No al valor del texto en su conjunto.

En cuanto a las leyendas y su representación es bastante esquiva. Mantiene un criterio de amplitud sobre diversos aspectos al desarrollo cultural del Ecuador y, sobre la cercanía de los textos en su temporalidad. Sin embargo, la diversidad de voces no es plasmada de manera evidente. La poca profundidad y diversidad solo favorecen la poca imagen sobre los diferentes grupos culturales. El estudiante al no conocer sobre las expresiones pierde la posibilidad de indagar y comprender las manifestaciones de otras culturas que no pertenezcan al lugar donde habitan. Solo una voz enfocada en la parte tradicional es escuchada, no se resalta el valor de otras historias y su configuración del mundo.

La carencia de voces afecta a la red mental y cultural que empieza a construir el estudiante en su etapa de formación. Impide adquirir habilidades y competencias al no contar con elementos y recursos que despierten el interés del lector. No se considera al lector que pertenezca a otros grupos. La representación conforma una identificación y pertenencia parcial, muy reducida y sesgada que no incorpora las manifestaciones en el texto escolar.

Las representaciones construidas en el texto Baúl de las palabras manifiestan problemas al momento de extender los elementos interculturales. La visión mantenida excluye los espacios de diálogo, la idea que construye el texto es utilizar los textos que pertenezcan a la tradición conocida sin avanzar a nuevas lecturas o autores. Así, la selección de los textos en la antología debe expandirse revisar algunos textos e incluir relatos que permitan expandir la visión del lector. Considerar los criterios antes mencionados y las expresiones de otros grupos culturales es importante para continuar en el proceso de formación de las personas. La competencia intercultural exige una mayor dinamismo y cuestionamiento desde el lector-recopilador de los textos.

La participación de los estudiantes en el salón de clases recurre a una serie de requerimientos. Desde la parte metodológica hasta los contenidos implican la selección en un abanico de oportunidades en sobre los temas. En este sentido, al momento de desarrollar una competencia intercultural debe considerarse los modelos de referencia al patrimonio cultural. La lectura y la competencia literaria tienen un rol de análisis y comparación. Ya que, la literatura como creación y expresión tiene un componente intrínseco con la competencia comunicativa. La cual, como se abordó en páginas anteriores, mantiene una estrecha relación con la interculturalidad.

Los textos en sí trabajan la competencia intercultural en el sentido de crear un mundo contenido en una realidad distinta. Es la expresión del ámbito sensorial donde la respuesta es

emocional y experiencial. Un conjunto que hace énfasis en la mejora del entendimiento social – cultural no queda en el aprendizaje de conocimientos. Es la propuesta por cambiar la actitud y traer consigo la dinamización de las clases, en un intercambio comunicativo a partir de los textos literarios/reales. Los textos con su lectura convierten el espacio de aprendizaje en un lugar de interacción.

Si bien los estudiantes son capaces de socializar, conseguir expresar lo íntimo consigo mismo y con otro en cuestión de lo leído y sentido, recurre y apunta a una interculturalidad. Un conocimiento de nuestra propia cultura y, a la vez, al de la otra voz o voces escritas y capturadas en esa expresión momentánea. La lectura así otorga una capacidad comprensiva e interpretativa sumada a la habilidad de expresar y entender las ideas inmersas en el texto.

Todo lo anteriormente mencionado alude a la importancia y posibilidad de la lectura. En sí, son consideraciones importantes, pero, qué llevadas a la práctica suponen un reto en la organización y selección. Entre esta serie de recursos aparece una antología que como objetivo pretende potenciar las habilidades de lectura en los estudiantes que trabajen con su texto. Dicha, recopilación se denomina: Baúl de las Palabras, Antología literaria y comprensión lectora. Producida por la editorial Maya Educación que dentro de su estructura fomenta el trabajo cooperativo al igual que la relación interdisciplinaria. Constituyendo una posibilidad para el desarrollo de las competencias comunicativa e intercultural.

La editorial fundamenta su trabajo en considerar la demanda de formular una antología de textos para un docente. Considerando los diversos factores y, las funciones cotidianas de un maestro. “La motivación del profesor es fundamental. Será más útil para los alumnos un mal texto llevado a clase con emoción que un buen texto llevado” (Maestre 2003, 234). Su intención es favorecer la labor docente y favorecer la animación a la lectura. Sin embargo, omite la situación contextual. La fórmula sería considerar las particularidades como la selección del docente al momento de elegir los textos y preparar las actividades apropiadas en el estudiante. Un trabajo en conjunto entre texto y docente.

Es valioso el importe de recursos como lecturas, el acompañamiento de las lecturas y la forma de selección permite considerar una mirada global con diferentes épocas. Sin embargo, en favor de la interculturalidad, la existencia es reducida en cuanto a la variedad de textos. Recurriendo a la tradición literaria con sus representaciones y, abordando las otras literaturas, de manera que el nivel de protagonismo a los grupos culturales mantiene disparidad. La visibilidad dominante está en los mensajes blanco y mestizo, se crean una serie de atributos

alrededor de estos grupos. Dejando a un lado la participación de lo indígena y afrodescendiente. Los textos recolectados mantienen un mensaje aleccionador sobre los roles en la sociedad. Así, son causantes de una serie de representaciones estereotipadas.

El texto literario maneja una escritura que es réplica de otros textos. Es la referencia dentro de una lectura sobre una variedad de tópicos. De esta manera, el texto incluye el discurso e ideología imperante. Por tanto, la selección de los textos de forma inconsciente recurre a una relación general, homogeneizada y centralizada de la lectura. Las voces polifónicas no tienen apertura, son relegadas a meros adornos o tradición folclórica. El corpus literario de la antología así no considera las vertientes culturales de los discursos. Los espacios de inserción y de diálogo se ven condicionados a las manifestaciones centrales.

El tema intercultural está incluido, como en otras editoriales y textos con fines académicos. Sin embargo, no se trata solo de incluir, también, enfocar la perspectiva en atención a una competencia. La búsqueda de los lugares y actividades de conexión no solo está en selección de textos a manera de indagación e investigación. Todo lo contrario, deben ser capaces de generar contraste y crítica. Y ciertamente, esto no solo depende de la selección de textos, sino, en la puesta y desarrollo por parte del docente.

Los mecanismos culturales de un texto deben ser agotados desde diversas metodologías que no únicamente dependan de las elaboradas por los editores. La discusión debe plantear la discusión en el escenario cultural del estudiante. Con preguntas cuestionadoras que aborden “las razones por las cuales existen diferentes grupos étnicos en su país que han sido marginados y que no pertenecen a culturas desaparecidas o existentes antes de la Conquista, sino a una realidad presente” (Villalobos 2017, 70). Los estudiantes solamente con los ámbitos y recursos oportunos logran sensibilizarse y razonar los procesos que superan la visión única que aleja a la diversidad del sujeto.

En el caso puntual de los textos literarios que atañen a este estudio. Segundo, tercero y cuarto de Educación General Básica se asumen tópicos de ausencia, en ocasiones al mantener relatos donde la historia asume la representación de un grupo de forma estereotipada. En este punto, la leyenda “La olla del panecillo” constituye un ejemplo sobre la función social de los grupos culturales.

Una chica pierde su vaca, la fuente de su supervivencia. La visión muestra como la mujer depende de un animal, sin este ella estará condenada a la muerte. Se concibe así, como los grupos culturales están condicionados por la naturaleza. Al contrario, los grupos centrales

representados en su visión civilizada dominan el entorno a su favor. Construyendo una visión negativa de los grupos culturales. Ahora bien, a los estudiantes se les debería explicar la visión que tiene el mundo indígena sobre el contacto con la naturaleza y convivencia con los animales. La experiencia desde la cultura del estudiante supone una visión de ingenuidad y apelar a la fantasía para evitar el desastre. Sin embargo, no se consideran los elementos culturales que giran alrededor de la creación del texto.

Es clave formar un lector con competencias y habilidades lectoras que rescate lo implícito del texto. Formular experiencias que no solo aborden en cuestionamientos superfluos permite el desarrollo de habilidades cognitivas y emotivas que acerquen al lector con el texto sin ningún tipo de barrera o impedimento. Esto implica criterios de relectura o inclusión de textos ante rechazados o inexistentes, una combinación y revisión de otras literaturas con el fin de tener un abanico de posibilidades que amplíen la visión de los estudiantes.

Ahora, para formar estas habilidades y competencias es necesario como primer paso la selección de textos acorde a la edad y contexto educativo. Este nivel de Educación General Básica requiere de una serie de elementos que permita crear figuras con las cuales el estudiante pueda identificarse. Resulta clave en la formación lectora, puesto que, las opiniones se admiten desde la interpretación de los hechos. Esto último, es necesario al momento de una lectura intercultural. Los materiales que partan de la tradición cultural mejoran la adquisición de la competencia lectora.

Preservar y difundir la cultura parten como máximas que sirven al momento de recopilar obras de diferentes autores que reflejan el espíritu de una época, y muestra a siguientes generaciones la dimensión cultural de sus relaciones. En la tabla 2.4. se amplía las fases de un proyecto de este estilo. Por ello, editar una antología requiere de la selección y clasificación de obras sumamente importantes y representativas. Esto permite el estudio y análisis de relatos y como esto permite el acceso para lectores. Con estos puntos es importante organizar las obras. Esto requiere de una serie de elementos secuenciales que permitan el entendimiento de la obra en su totalidad.

Tabla 3.4. Editar una antología

Fases del proyecto	Delimitación del trabajo	Opciones	Actividades
PREPARACIÓN O PLANIFICACIÓN	Del espacio retórico Del trabajo	Antología de relatos breves. Antología de poemas.	Búsqueda de antologías y análisis de características. Delimitación del tipo de antología.

	Del contenido	Periodos, géneros. Temas, tópicos. Autores.	Presentación de los contenidos literarios sobre los que se han de realizar las lecturas.
	Del trabajo	Individual. Parejas. Pequeño grupo.	Organización del grupo y distribución de tareas.
REALIZACIÓN	Actividades sobre contenidos literarios	Características del periodo/movimiento o del género fijado. Temas o tópicos. Características del lenguaje del autor, el género o la época.	Reconocimiento de claves del género, del periodo o de los temas en lecturas en grupo clase. Contraste de interpretaciones entre alumnos. Localización de textos que respondan a características pedidas.
	Actividades de edición de la antología	Trabajo escrito. Trabajo mediante blog, WebQuest.	Selección de lecturas. Elaboración de índice temático. Escritura de notas biobibliográficas de los autores. Escritura del prólogo.
	Comunicación del proyecto	Presentación oral en aula. Exposición en centro educativo/biblioteca. Publicación en web.	Presentación de la antología a los lectores según la forma elegida, con selección de texto, a modo de ejemplo.
EVALUACIÓN	Del proyecto seguido	Diario de clase o memorias semanales. Ficha final de valoración de dificultades. Informe valorativo.	Análisis de dificultades y contraste de valoraciones de profesor y alumnos.
	De la antología	Ficha de valoración según criterios fijados.	Análisis de resultados según criterios fijados.
	De los contenidos literarios	Actividades específicas. Actividades de la antología: prólogo, índice temático, comunicación.	Valoración de los aprendizajes realizados en relación con las lecturas y los contenidos literarios.

Fuente: Rodríguez Carmen (2009).

Nota: Se refiere a las etapas de producción en una antología.

El desarrollo del hábito lector recurre a los elementos y fases de preparación, planificación, realización y ejecución que contenga una muestra de los textos en favor de las destrezas de los estudiantes. La realización de la antología responde a criterios de relación del conocimiento con un género. En una perspectiva que invita a referirse a fragmentos representativos. Además, la especificación de la tarea es pensada en concordancia del texto. La importancia del tema determina la selección y planteamiento de actividades por los editores. Es una

relación donde cada lectura se encuentra relacionada con otra sobre un tópico en específico, con la finalidad de reconocer los elementos que conforman la selección.

Por su importancia en la competencia literaria, los textos manejan una estructura de actividades de prelectura, lectura y postlectura. En este sentido, en las entrevistas realizadas, los docentes mencionan: “La elección de los textos recurre a una lectura de un autor y su obra. Es indagar en su vida para conocer los temas que tratan. La finalidad es producir la sensación en los estudiantes de sensibilidad y cercanía. Voltar todo en la consolidación de una mirada que recurren a sus experiencias. Con esto, los textos tienen una formulación que trata de acercar no tanto a un contenido o conocimiento, más bien, a una sensibilidad. Algo necesario al momento de desarrollar una competencia intercultural.” (Silvia Tapia, Docente Unidad Educativa “San Pedro Pascual”, entrevista, 15 de noviembre de 2023).

Se pretende con ello la puesta en práctica de la competencia literaria como un proceso comunicativo sumamente complejo y de naturaleza interactiva, en el que intervienen varios componentes y ámbitos relacionados en múltiples direcciones: la competencia lectora, el texto mismo, el lector y el intertexto del lector entendido como su percepción de las relaciones entre una obra y otras que le han precedido o seguido (Rodríguez 2009, 108).

En las consideraciones modélicas, es decir, en el registro de los términos de la lectura, se afianza una tradición que se maneja en la selección de los textos. Funcionando como un conjunto. Con esto, según los entrevistados, el aprendizaje de la literatura responde a criterios de materia, no como ocio o arte.

Esta función cumple con un currículo basado en la enseñanza. Sin embargo, el cambio del canon literario implica que las fases de selección de textos abandonen la perspectiva eurocéntrica y angloamericana. La búsqueda de identidad omite fines estéticos y éticos, responde a una ideológica. Los editores reconocen la voluntad e intención inmersas detrás de lo canónico. “Resulta evidente que la cuestión del canon entra en polémicas, reconociendo que las hegemonías culturales se tambalean y pugnan por ocupar puestos de poder, en una lucha que depende de factores políticos, económicos y, desgraciadamente, hasta bélicos” (Dotras Bravo 2013, 117). La respuesta a las necesidades lectoras debe abandonar hegemonías en favor de una administración textual que resista la reducción de su contenido a un momento. Las lecturas deben estar consagradas a la energía transformadora del texto literario.

La intención de una selección antológica es potenciar la compilación desde las lecturas. Los editores en este punto mencionan que la intención de Baúl de las palabras es transformar la

visión lectora. Prima el interés por compartir, los editores tienen la función de ser ante todo lectores que fungen como antologadores que impulsen lectores.

Es por ello que impedir mirar el fenómeno de la antología como una construcción discursiva que aspira a ser leído como un libro, como un todo coherente, en cuyo seno se encuentran una sucesión de textos que interactúan entre sí y con otros textos, tanto de épocas anteriores como de la época en la que pretende consagrarse (Méndez 2005, 3).

La idea de la literalidad para los editores aproxima el hecho literario a la comunicación intercultural. Al establecer la secuencia de prácticas lectoras. Ahora bien, estas ideas en la ejecución y revisión de los textos insertan un sistema donde el centro/periferia está presente y, no atiende a la actualización y selección. Esto debido al sostenimiento de la huella lectora que tiene la idea de ejercer lectura desde la costumbre. En la ilustración 2.7. se observa esto último.

Figura 3.7. Actividad interdisciplinaria

La infografía está diseñada con un fondo colorido que incluye un triángulo azul con el texto 'Muestra INTER disciplinario' y un recuadro morado con 'Literatura y ciencias sociales'. El título principal es 'Mostrario de leyendas del Ecuador' con el subtítulo 'Vamos a modelar con plastilina escenas que representen leyendas de diferentes lugares de nuestro Ecuador.' Se divide en dos columnas: 'Necesitas' y 'Procedimiento'. 'Necesitas' lista: leyendas, biblioteca del aula y virtual, plastilina o masa para modelar, platos grandes de cartón, pintura y pinceles, cartulina y marcadores. 'Procedimiento' tiene 5 pasos: 1. Escoger una leyenda para representar. 2. Modelar, en plastilina o masa, los personajes, objetos y escenario. 3. Pintar los platos. 4. Colocar las figuras de plastilina en los platos y arreglar la escena. 5. Rotular, en tarjetas de cartulina, el título de la leyenda y el lugar (ciudad o provincia) en donde se origina. Ejemplo: La olla del Panecillo (Quito), Las Islas Encantadas (Galápagos), El árbol de la abundancia (Oriente), Espuma de mar (Guayas), El Tsáchila que se convirtió en sol (Santo Domingo), El naranjo encantado (Manabí), El viejo, el nevado y el rondador (Quito), Las guacamayas (Cañar), Los hijos del Padre Chimbarazo (Riobamba), etc. En la parte inferior hay dos imágenes: a la izquierda, un plato con una escena de playa con sol, mar y aves; a la derecha, un plato con una casa y un árbol.

Fuente: Maya Ediciones C.LTDA. (2018).

Los modelos y el terreno en la actualidad encaminan a cambiar al antólogo por un crítico-lector. Definir y calificar resultan habilidades interculturales, puesto que, los contenidos y valores que se perpetúan deben dar paso a una idea de nosotros. El yo como lugar privilegiado en la determinación del canon y criterios de selección debe dar paso a las normas percibidas desde el lector. Esto implica, considerar las expectativas como marcas que amplían el abanico

de opciones y llevan la literatura a la renovación desde la conservación de la cultura. Se supone así, introducir la armonía y eliminar la contradicción.

Los textos literarios como antología y pensados como recursos de lectura. Deben estar configurados bajo la mirada de ser leídos y enseñados, y para esto los estudiantes deben incluir los procesos de discusión. La convivencia es un aporte a la lectura, por eso, debe combinar anotaciones, actividades y formatos en la búsqueda de mostrar la diversidad y riqueza de los materiales.

Para los editores, la representación elaborada en la literatura debe tener la mirada de un lector ideal que con el uso de las prácticas y el texto pueda hallar el sentido. La lectura intercultural inmiscuye, prepara y conduce lo constitutivo de preguntas fundamentales, ¿de qué trata? ¿por qué leerlo? Es tocar la fibra del sentimiento para pensar los temas y así construir la propia selección de textos que formen la apertura al pensamiento distinto. En el acto lector se involucra el mundo lector fuera de lo conocido y, por ende, es una aproximación e inicio al conocimiento del otro. Involucrando el saber sobre el yo para dirigirlo al otro.

Capítulo 4. Textos literarios e interculturalidad

El abordaje desde el planteamiento de Baúl de las palabras requiere de una serie de complementos y revisión de los textos en su manera y selección. Todos los textos escolares son un recurso que deben mantener una serie de criterios y consideraciones interculturales al momento de proveer habilidades, destrezas e interpretaciones. La diversidad cultural es un espacio de reflexión siempre que se busque reorientar los preceptos establecidos. Si bien, existe elementos en la construcción de textos escolares que mantienen una línea discursiva desde la tradición y dominación de un grupo sobre otro. La diversidad existe bajo cualquier nivel de análisis, orientar el trabajo de las editoriales y docentes hacia un conocimiento reflexivo resulta vital como contribución en la formación de los estudiantes.

El presente capítulo asiste en la construcción de estrategias que permitan formar en los estudiantes la competencia intercultural. Además, de señalar cuales son las prácticas que no favorecen la diversidad cultural. Para lo cual se aborda las actividades planteadas en el texto Baúl de las palabras en contraste con actividades de interacción, reflexión y cooperación. La competencia intercultural desarrollada en el primer capítulo, así como, la representación de la diversidad construida en el capítulo anterior sirve de base al momento de pensar la interculturalidad en el aula.

Al empezar es necesario establecer la construcción de antologías y la promoción de la lectura desde la representación de la diversidad cultural. Hasta concientizar sobre los criterios de selección de textos tanto para editoriales como docentes. Es imperante buscar mecanismos y estrategias de desarrollo en el aula. Pensando en las relaciones necesarias entre diversos grupos para su entendimiento y comunicación.

4.1. La lectura como oportunidad intercultural

Una adecuada educación intercultural debe educar desde la consideración de contextos heterogéneos. Crear conciencia desde la pluralidad es construir puentes de diálogo en favor de la diversidad identitaria. En este sentido la lectura resulta imprescindible, como se dijo en el primer capítulo es un acercamiento a la competencia intercultural. “La lectura es un medio fundamental para conocer otras culturas, costumbres y formas de pensar, y para respetar y valorar la diversidad cultural” (Sánchez-Moreno 2015, 37). Al otorgar variedad de formas y recursos cuando se quiere analizar y concientizar sobre el valor de la diversidad cultural al aprender e interactuar.

Las personas en su aprendizaje están inmersas a un contexto. Es imposible separar el acto educativo del contexto cultural donde habita el estudiante. Por ello, la lectura crea un marco de aprendizaje donde los referentes culturales no solo sirven para comunicar o entender, sino también para afrontar los problemas de la vida cotidiana y, a la vez, resolver problemas surgidos en el ámbito escolar como desafíos de aprendizaje. “El aprendizaje humano no es un fenómeno aislado, sino que está inmerso en un contexto social y cultural que lo condiciona y lo enriquece” (Torres 2007, 23). El estudiante al efectuar la lectura como proceso de intercambio se presentan e interactúan referentes culturales. Los factores y elementos del entorno embullen nuestra percepción de las culturas, enriquecerla es la solución para considerar el saber de los otros con respeto.

Sucede en muchas ocasiones que al momento de incorporar la lectura en el aula se tiene la errónea visión de situarlo como herramienta del estudiante. Un instrumento que otorga la adquisición de conocimientos, una mirada sesgada que no favorece al sentido de la lectura como un enriquecimiento personal. El proceso lector expresa y hace conscientes sobre los esquemas individuales y del entorno. La competencia lectora facilita la comunicación sobre las experiencias. Se produce la conciencia personal para luego orientarla hacia los otros.

Leer implica desarrollar la capacidad de alternar la posibilidad de entender el pensamiento de otros y manifestar nuestra voz. “Leer es viajar por uno mismo, es reconocerse en el texto y dejarse atravesar por él” (Ibañez 2016, 24). Concatenando la lectura a espacios de intercambio donde una lectura puede llevar a la conversación sobre asuntos cotidianos. Se configura una red que conecta los hilos de diversos mundos. La construcción de la identidad está en consonancia por los actos y posibilidades. Esto último se conforma desde la lectura.

Interpretar y reinterpretar es referirse al texto y, con ello, al mismo ser. El abordaje de un texto es explorar las vivencias, creencias, costumbres y serie de actos cotidianos.

En las entrevistas realizadas, los docentes manifiestan que sus estudiantes en general durante sus primeras etapas muestran una actitud marcada por prejuicios. Sumergidos en las creencias, valores, conceptos y actitudes de la vida cotidiana donde abundan ciertas experiencias personales con temor a lo desconocido, palabras de las y los docentes que enseñan en el nivel de educación general básica. “Leer puede ser una forma de entender la diversidad cultural, de aproximarse a otras formas de ser y de pensar. La lectura es un camino para desaprender prejuicios y conocer otras maneras de vida, además de mejorar la capacidad crítica y reflexiva” (García Canclini 2001, 200). De esta manera, la lectura pivotea la propia identidad, hace visible y permite la introspección crítica y respetuosa de la cultura. También,

el lector adquiere habilidades con especial valor, despierta expectativas que aclaran las cuestiones propias y las convenciones corrientes que surgen en los contactos de su alrededor. El efecto de aprendizaje ajusta la visión frente a lo leído. Una comprensión paulatina empieza a formarse con la experiencia inicial de la lectura.

Los libros de texto, los cuadernos de actividades, los materiales audiovisuales, etc., transmiten concepciones sobre la cultura y la diversidad. Quizás una manera fácil de comenzar a plantearse las relaciones entre educación intercultural y currículum es hacer explícito el planteamiento que subyace en los materiales que utilizamos habitualmente (Lluch 2005, 208).

Al leer un amplio abanico de temas relacionados con la vida familiar, costumbres, ritos y valores aparecen en un primer momento para traer consigo el reconocimiento de similitudes o diferencias. El tema intercultural permite detectar los significados anclados a las costumbres culturales y, esto desde la lectura se descubre con conceptos y una conciencia profunda descrita en los textos escolares.

Aprovechar la lectura resulta ser un punto donde la transmisión a las nuevas generaciones de experiencias desconocidas, costumbre de otro tiempo y palabras ignoradas encuentran un reducto para ampliar su mundo limitado desde los pensamientos, reflexiones y sentimientos. Conjurar esto implica establecer procesos y criterios que cimientan una lectura formidable y expansiva en significados.

La lectura debe servir a la interculturalidad desde diversas fases:

- Explorar ideas e interpretaciones previas sobre los aspectos de la vida cotidiana. Partir de un referente propio evidencia y motiva a conocer lo demás.
- Manifestar y reflexionar sobre la diversidad que puede generar un ámbito de la vida diaria. Poner su realidad y referente en contraste con la experiencia de los otros.
- Con la lectura poner en jaque los esquemas iniciales, contrastando un concepto inicial para ampliarlo a un trabajo complejo y amplio.
- El análisis mediante la lectura es una dinámica de cambio. La comunicación con un trasfondo facilita la interacción en el proceso.
- Al final la lectura con sus reflexión y análisis evalúan el proceso conseguido. Es una retroalimentación constante del proceso de aprender sobre uno mismo y respetar la diversidad.

El empleo de la lectura es una conexión de aspectos interculturales. Se presentan a través de procesos de reflexión que actúan sobre la percepción del mundo del que se forma parte y las

culturas que habitan o giran torno a un mismo espacio u otros. El beneficio máximo esta al alcance, la memoria de la humanidad habita las lecturas, se apela a la experiencia humana. Los seres desde el acto lector reconocen y dialogan. Así, este proceso aporta a un entendimiento entre culturas, ya que, las expresiones desde el sentimiento involucran al conocimiento.

Nada enseña mejor que desde la experiencia. La lectura es catalizadora de las diferencias culturales, mostrando el patrimonio humano y las múltiples acepciones que encierran los textos. Leer implica apelar a un debate donde los conceptos se nutren desde las diversas explicaciones culturales.

4.2. La diversidad cultural en el aula

Dentro de la convivencia que se establece en las instituciones educativas se instauran estructuras sociales que remiten a nuestro modelaje consciente e inconsciente de acuerdo con el grupo social de pertenencia. La cultura enseña a ignorar o percibir lo presente en nuestro entorno. Así, el espacio educativo supone retos en la formación de las personas. “Estudios prevén la división de las sociedades del futuro en dos clases básicas: por un lado, aquellas personas que tengan capacidad de comportamiento intercultural y, por otro, aquellas que no la tengan” (Palacín 2009, 703). Formar a los estudiantes en los centros educativo implica entender la cohesión social y la convivencia entre diversos saber y maneras de percibir el mundo.

Resulta necesario aprovechar la diversidad de los salones de clase. Ofrecer estrategias y habilidades acorde a comportamientos interculturales significa enseñar a los estudiantes la capacidad de comportarse con personas de diferentes culturas de una manera adecuada. Es así que, la interculturalidad en el aula de clases no es únicamente transmitir y recibir informaciones. El siguiente paso implica valorar los elementos culturales de diversas culturas desde el entendimiento a lo comunicado y los contextos culturales.

Las nuevas tendencias y soportes educativos ofertan un abanico de oportunidades para incluir la diversidad cultural en el aula. Ahora el trabajo en el aula requiere un trabajo desde el aprendizaje basado en proyectos con enfoque cooperativo e interdisciplinar. Incluir actividades que desarrollen habilidades comunicativas y trabajos en grupos potencia las actitudes del estudiante. Por eso, el aula se establece como espacio donde el aprendizaje adquiere un ámbito experiencial y dialogado.

La transición de conocimientos en el salón se efectúa entre unos con otros. Enseñar a otros es la forma práctica de aprender, con esto el aula precisa entender un tema para conseguir tratar

y plantear el temas o t3pico desde una perspectiva m3s amplia, diferente y reflexiva. “el aprendizaje es una actividad social, situada y discursiva, por lo que la transmisi3n de conocimientos se lleva a cabo mediante la interacci3n social y la pr3ctica discursiva compartida, lo que implica una negociaci3n continua del significado” (Cazden, Cope y Fairclough 2001, 45). A la hora de ense1ar los docentes apuntan a valorar las visiones del mundo. Difundir los conocimientos y comportamientos de las personas de otras culturas con una serie de comunicaciones. Est3s deben incluir las diversas visiones del mundo. Desde la concepci3n de la naturaleza a fen3menos m3s abstractos, como el tiempo, las construcciones culturales hechas deben considerar los diversos contextos.

El sal3n de clases debe convertirse en un lugar que provoca autorrevelaciones. Las experiencias con otros resultan claves para considerar la diversidad cultural. El aula tiene un poder de influencia en los entendimientos culturales al cimentar experiencias memorables. La visi3n de la escuela debe actuar en favor de un efectivo al apoyo social, al cambio y apertura del pensamiento diverso. La socializaci3n escolar que est3n expuestos los estudiantes significa apuntar a proyectos vitales de distinta visi3n.

Educar requiere crear un espacio de di3logo con el medio. “educar para la equidad significa educar para la diversidad” (Gimeno Sacrist3n 2007, 25). Una interpretaci3n de las necesidades de los diferentes actores. Todo en favor de un espacio igualitario, no se puede educar sin considerar la diversidad. Esto 3ltimo debe ser la condici3n b3sica para ac3rcanos al conocimiento interpretativo que soluciona conflictos y acerca las relaciones entre grupos. Es decir, la educaci3n debe reconocer las diferencias y desigualdades existentes entre los estudiantes y crear espacios donde se fomente el di3logo y se promueva la igualdad de oportunidades.4.3. Antolog3a en clase, oportunidad intercultural

La interculturalidad no recibe la atenci3n adecuada en la inclusi3n y selecci3n de textos. Generalmente, se considera que incluir un relato o algunos, basta para expresar y manejar un discurso competente. Ideas, opiniones y actividades parecen no ser suficientes al desarrollar una competencia comunicativa.

Ahora el enfoque de la comunicaci3n intercultural implica cambiar y ampliar las actividades y metodolog3as para consigo involucrar al estudiante en el conocimiento de otras culturas. Y, a la vez, reforzar las habilidades de compresi3n y producci3n de textos, en todo tipo y situaci3n social y cultural. Considerar diversas estrategias resultan clave para crear experiencias que nutran la compresi3n y construcci3n de la realidad.

Entender y convivir con personas con diferentes visiones requiere de una competencia intercultural que desarrolle el pensamiento y la convivencia social. La formación de las personas requiere de nuevas respuestas a cuestiones de la interacción cotidiana entre diversos grupos. Para esto, es necesario considerar la interacción entre los estudiantes. La relación que deben tener. El docente debe recurrir a estrategias, técnicas y recursos que sirva en el desarrollo de prácticas con todo tipo de visión y repercusión de las actividades.

La reflexión y construcción de las actividades debe tomar en cuenta los conocimientos de los estudiantes. Una visión e interacción sobre diversos temas que encamine a conocer sobre los diversos factores que construyen la cultura propia y de los demás. Al planificar estas estrategias se requiere de conocer los cambios sociales, y considerar las transformaciones, así como, las prácticas que fomenten la tolerancia y respeto como valores necesarios en una sociedad intercultural.

Por todo lo dicho, es necesario considerar una propuesta que facilite a los miembros de la comunidad educativa una aproximación adecuada a textos que fomenten el hábito lector y la cuestión intercultural. La guía está encamina a docentes, con esto se pretende mejorar las prácticas educativas en miras de una enseñanza acorde al cambio de enfoque sobre los relatos y el tratamiento de estos en el salón de clases.

Se debe considerar como punto de partida los contenidos, estos deben considerar el desarrollo de destrezas. No primar la selección de un texto con temática o que perdure en la memoria colectiva de ciertos grupos. Todo lo contrario, ser textos que inviten a la reflexión. Es decir, narraciones que se enmarquen en una visión y próximos a la realidad que viven los estudiantes. Esto debe ir acompañado por estrategias y metodologías que inmiscuyen la investigación y el pensamiento crítico.

Las estrategias son procedimientos que sirven para desarrollar las habilidades y destrezas del estudiante. La secuencia de procedimientos didácticos debe seguir un criterio de reflexión e intensión hacia el estudiante. Estrategias que se resumen en el siguiente cuadro. Las estrategias de lectura son un conjunto de habilidades que permiten a los estudiantes comprender, analizar y evaluar textos. En el aula, es importante enseñar y practicar estas estrategias para que los estudiantes puedan desarrollar la competencia lectora necesaria para tener éxito académico. En la tabla 3.1. se sugieren algunas de estas actividades. “las estrategias de lectura no son habilidades aisladas, sino que se combinan en patrones específicos de actividad cognitiva” (Trabasso y Bouchard 2002, 3). Es importante enseñar a

los estudiantes cómo utilizar estas estrategias de manera efectiva para que puedan ser aplicadas de manera integrada en su proceso de lectura.

Tabla 4.1. Estrategias de lectura en el aula

Contenido	Actividades
Comentarios	Discusión guiada. Actividad generadora de información. Las señalizaciones a puntos importantes de la trama. Diagrama de árbol. En la relación de personajes. Como se vinculan. Tareas en formato digital.
Narraciones	Discusión guiada. Actividad generadora de información. Las señalizaciones. Dibujos. Diagrama de árbol. Infografía narrada.
Elementos paralingüísticos	Las señalizaciones. Diagrama de árbol. Tareas en formato digital. Gráficos

Fuente: Kevin Saravia (2021).

Nota: Se refiere a las posibles estrategias en el aula.

Las estrategias de lectura ayudan a los lectores a comprender mejor lo que leen, identificar y analizar información importante y hacer conexiones entre diferentes textos. Al utilizar técnicas como el subrayado, el resumen o la toma de notas, hace que los lectores pueden recordar mejor lo que han leído. Los lectores pueden analizar y evaluar el texto de manera crítica, identificando posibles contradicciones, falacias o argumentos débiles. Con ello, se mejora la comprensión de lectura, facilitan la retención de información, promueven el pensamiento crítico y fomentan la curiosidad y el aprendizaje continuo.

Con ello, funcionan como un conjunto de técnicas y habilidades que los lectores pueden utilizar para comprender mejor lo que están leyendo, identificar y analizar la información relevante, y hacer conexiones entre diferentes partes del texto. Al leer un texto, los lectores pueden buscar conexiones con otros textos o experiencias previas para profundizar en su comprensión y establecer conexiones más amplias. Por lo cual, su bagaje cultural es más amplio y, por tanto, su comunicación amplia su entendimiento de las otras culturas.

Los contenidos seleccionados o lecturas trabajadas deben estar enfocados en la concientización de los problemas sociales. Al trabajo e intercambio de opiniones e ideas dentro de un ambiente de tolerancia y respeto. Implementar una serie de recursos es necesario al momento de producir una reflexión sobre el pensar de otras personas con relación a su

entorno. El ámbito educativo es un proceso de corrección y reemplazo de las situaciones y preceptos que una persona pueda tener. Por ello, indagar sobre las cuestiones y pensamientos de otras personas y culturas se apuntan como procesos de enriquecimiento personal.

Conclusiones

El tema intercultural en la educación supone desafíos desde el currículo y la relación con las prácticas educativa dentro de los espacios educativos. La formación de los estudiantes no es únicamente referirse a la adquisición de determinados conocimientos, la profundidad indica el aprendizaje completo del ser desde la adquisición de destreza, habilidades, capacidades, actitudes y desarrollo de aptitudes. En las aulas educativas el desarrollo de un pensamiento lógico, crítico y, sobre todo, reflexivo significa recuperar y repensar los conceptos establecidos en la vida cotidiana.

En este estudio la atención se centra en la incorporación de la interculturalidad en la antología Baúl de las palabras. Se puede sostener que el tratamiento incorporado en la selección de lecturas, actividades complementarias y secuencia de los contenidos presenta una metodología y secuencia que fomenta la lectura como hábito. Sin embargo, el tratamiento como se nota es superficial y la selección de los textos pasa por considerar aspectos informativos y no la experiencia y comprensión de las distintas manifestaciones que tiene diferentes culturas sobre el mundo. Por tanto, la educación general básica elemental es el primer nivel de desarrollo de habilidades y competencias. Por ello, la incorporación de lecturas referidas a los grupos culturales es indispensable. A pesar de esto, la antología aborda lecturas con un tratamiento orientado a difundir relatos ya establecidos, sin dar oportunidad a nuevas propuestas o textos que existen, pero no tienen la difusión o reconocimiento adecuados. Por tanto, su discusión y análisis está alejada del protagonismo necesario, ya sea, por las relaciones de poder o el tratamiento de los textos desde la tradición.

La antología como texto escolar presenta una muestra de la literatura producida bajo el tópico, autoría o género. Este es el fin último de una recopilación, sin embargo, no existe una producción literaria perteneciente a grupos como afrodescendientes, indígenas o montubios, por mencionar algunos. Existe secciones que hablan sobre personas de un origen cultural y sus contribuciones en el mantenimiento de tradiciones y visiones distintas. Sin embargo, esto centra su atención más en datos de la persona en cuestión que ahondar sobre los motivos y trasfondo de ciertas expresiones culturales. Así como, generar la reflexión desde una visión personal, sin considerar las diferencias en el pensamiento y la influencia del entorno en la concepción de la realidad. Los textos no contribuyen a una mirada crítica de la diversidad cultural al estar referidos únicamente a la tradición educativa que segrega o infantiliza la visión de otros grupos distintos. La vida cotidiana y la esfera pública se reducen a discursos dominantes, donde las lecturas no permiten enriquecer la visión hacia lo otro. Ni el

conocimiento de su propia cultura al estar referida a mitos y miradas parcializadas o imaginadas sobre la realidad.

Elementos y criterios que aborden la diversidad intercultural no son considerados. Más bien, sirven como aditamentos, no como elementos centrales en una selección. Al tener como fin último la concientización y aproximación de la lectura como hábito. La imagen producida es ante todo una imagen parcial sobre la diversidad. Resulta en incluir una serie de textos que mantengan la mirada de los centros o relatos que conserva a los otros grupos como infantiles o fantásticos, además, de una serie de calificativos que van en línea de la marginalidad. La selección no incluye una mirada diferente; esto no por falencias de los editores o intereses particulares. En la construcción de los textos existen representaciones que normalizan los procesos de dominación. Son aspectos, aunque imperceptibles en las personas, existen debido a su formación y experiencias educativas que siguen repercutiendo. Los docentes y editores mantuvieron experiencias y procesos de aprendizaje donde la interculturalidad ni era pensada, peor aún incorporada.

Anteriores textos escolares no trataban el tema intercultural. El interés, aunque no reciente, tiene un impacto y tema de discusión en los últimos años. Ahora, con cierta intensidad, los grupos culturales tienen un espacio. Sin embargo, parecería que los cambios deben seguir y fortalecerse, desde los materiales de trabajo hasta la práctica educativa en el aula. El tratamiento de la interculturalidad en las lecturas es instructivo, más allá de algún cuestionamiento directo por preguntas o actividades. La presentación se remite a personajes o relatos donde existe más un fin moral que de conocimiento y explicación sobre sus motivaciones o sentir con respecto a un tema de la vida cotidiana. Así, por ejemplo, el tema del tiempo es tratado como deidad o presentación castigadora, en contraparte a la visión occidental de una concatenación de sucesos. Este y otros temas tienen esta manera de ser abordados. La mirada crítica es bastante reducida. Los nuevos significados sobre la cultural son invisibilizados y pasan desapercibido para los docentes con un bagaje y experiencias. Peor aún, para estudiantes que tienen sus primeras aproximaciones y están en etapa de formación. Así pues, las aportaciones literarias que permitan reconocer al individuo desde su cultura son sucintas, se prioriza una tradición y visión reducida sobre la diferencia cultural.

La aplicación de una didáctica flexible que considere el cúmulo de saberes presentes en el salón de clases requiere que docentes y estudiantes consideren una serie de vínculos a través de los cuales pueda observar comportamiento y conocimiento con el fin de contrastarlo e inmiscuirlos en su comprensión. No se trata de cambiar y adaptarse a los elementos externos,

todo lo contrario, es identificar su propia identidad. Reconocer la constitución de los elementos que giran torno a las experiencias que repercuten en el entendimiento del mundo. Esto implica, conseguir desde el salón de clase, como unidad o espacio de interacción, un clima de intercultural. Establecer comparaciones entre situaciones y textos son necesarias para consigo decodificar los compendios inmersos y, así, entender las manifestaciones culturales inmiscuidas en una expresión.

Docentes y estudiantes; en general la comunidad educativa, opera desde el concepto de identidad como conjunto y rasgos que deben su construcción a un pasado civilizador. Esto debido a diferentes motivos, como lo son entre otros muchos, su contexto y el repertorio de información expuesto. La visión tiene una marcada tendencia a individualizar. Por esto, las lecturas mantienen un abordaje y desarrollo desde el individuo, sin compartir o dialogar con otras personas. Así, la enseñanza y aprendizaje desde un modelo vertical debe ser cambiada por uno horizontal, donde las interacciones generen reflexión y susciten cambios en la convivencia con otras personas. La aproximación al pensamiento distinto y la visión del mundo diferente no debe ser considerado como un tratamiento desde el salón de clases. Debe desplegarse como una experiencia enriquecedora para todos los estudiantes.

La interculturalidad en el aula requiere claridad, existe una confrontación de ideas sobre el tema, al existir poca difusión. Se aborda desde otros términos que no cimientan el verdadero tratamiento de la diversidad cultural. El discurso existente solo orienta al reconocimiento de la cultura como algo distinto, esto abordado desde las lecturas y tratamiento. Dirección que limita la competencia intercultural.

Reconocer la limitada mirada sobre la interculturalidad permite concebir una perspectiva diferente y crítica sobre los significados de educación y formación. Olvidarse de prácticas segregadas del poder dominante implica alejarse de la diferenciación y clasificación. La educación debe centrar su atención en los estudiantes, los materiales y soportes deben evitar reproducir patrones de exclusión. El fin de la educación es formar al ser y, por ello, es indispensable la implementación de la interculturalidad en la práctica.

Referencias

- Alfaro , Margarita, y Beatriz Mangada. *Atlas literario intercultural. Xenografías femeninas en Europa*. Calambur, 2014.
- Ausubel, D.P. *Adquisición y retención del conocimiento. Una perspectiva cognoscitiva*. Paidós, 2002.
- Benito, Ana Belén García. «La competencia intercultural y el papel del profesor de lenguas extranjeras.» *En El profesor de español LE-L2: Actas del XIX Congreso Internacional de la Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera (ASELE): Cáceres, 24-27 de septiembre de 2008.*, 2009: 493-506.
- Bombini, Gustavo. «Mediación editorial: una dimensión pendiente en las consideraciones sobre el canon literario escolar.» *Catalejos. Revista sobre lectura, formación de lectores y literatura para niños 2.4* , 2017: 19 - 34.
- Bustos Peñaherrera, Patricio, Juan Páez Salcedo, María de los Ángeles Lasso, y Paola Carvajal Ron. *Baúl de las palabras, Antología literaria y comprensión lectora*. Quito, Ecuador: MAYA EDICIONES C.LTDA, 2019.
- Calvino, I. *Por qué leer los clásicos*. Barcelona: Tusquest Editores, 1997.
- Carrasco, Iván. «Literatura intercultural chilena: proyectos actuales.» *Revista chilena de literatura 66*, 2005: 63 - 84.
- Cassany, D. *Competencia comunicativa y educación intercultural*. *En C. Cerda, M. A. Núñez y D. Santibañez (Eds.), Educación y diversidad cultural*. Santiago de Chile: LOM Ediciones, 2005.
- Cassany, Daniel. *El comentario de textos. En Taller de textos. (2ª ed.)*. México: Paidós, 2012.
- Cazden, C. B., B. Cope, y N. Fairclough. «Discourse, literacy and education.» *Annual Review of Applied Linguistics*, 2001: 315 - 326.
- Chovancova, Lucía. «Concepciones encontradas en torno a la literatura intercultural: el caso de la literatura infantil y juvenil.» *Ocnos: Revista de estudios sobre lectura 14*, 2015: 28 - 41.
- Creswell, J. W. *Investigación cualitativa y diseño de investigación: elegir entre cinco enfoques*. México, D.F.: Limusa, 2013.
- Díaz, Lidia. «Literatura infantil desde la frontera: identidad cultural, didactismo y el placer de leer.» *University of Texas at Brownsville*, 2005: 65 - 71.
- Díaz-Barriga, F. *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista*. McGraw-Hill, 2015.
- Dotras Bravo, Alexia. «El canon literario de la literatura infantil y escolar.» *La biblioteca de Occidente en contexto hispánico*, 2013: 111 - 128.
- Durán, María Martha. «El estudio de caso en la investigación cualitativa.» *Revista nacional de administración*, 2012: vol. 3, no 1p. 121-134.
- Fajardo Salinas, Delia María. «De la competencia comunicativa a la competencia intercultural: una propuesta teórica y didáctica para la educación intercultural en Latinoamérica.» *Revista Pueblos y fronteras digital*, 2011, vol. 6, no 12,, 2011: 5-38.
- Figuerola, Jorge Antonio Muñoz. «Negociando con el canon: la literatura en los tiempos de la interculturalidad.» *Decires 12.14*, 2010: 163 - 176.
- Freire, P. *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI, 2018.
- Gago, Emma. «El desarrollo de l competencia intercultural en el aula de ELE.» *Analecta Malacitana (AnMal electrónica)*, 2010, no 29, 2010: 221-239.
- García Canclini , N. . *Culturas híbridas: Estrategias para entrar y salir de la modernidad*. . Paidos, 2014.
- García Canclini, N. *Consumidores y ciudadanos. Conflictos multiculturales de la globalización*. Grijalbo, 2001.
- García Mora, C. «El estudio de la antropología en el mundo actual.» *Revista de Antropología Experimental 16*, 2016: 1 - 14.
- García Padrino, Jaime. «La promoción de la lectura: una permanente tarea educativa.» *Revista de educación* , 2005: 37 - 51.
- García, A. «Educación Intercultural: herramienta para la foramción de ciudadanos comprometidos con la diversidad cultural.» *Revista de Investigación Académica 45 (2)*, 2017: 20 - 30.
- Gimeno Sacristán, J. *Educación por competencias, ¿qué hay de nuevo?* Madrid: Morata, 2007.

- Gómez Rubio, Gema , y Antonia María Ortiz Ballester. «Otra literatura intercultural: propuestas desde la intertextualidad, la literatura comparada y el motivo AT1430 castillos en el aire.» *Universitat d'Alacant*, 2016: 187 - 196.
- González , M. «La construcción de la otredad en la literatura infantil y juvenil.» *Revista de Literatura Infantil y Juvenil Latinoamericana, Caribeña y Portuguesa* 18(2), 2016: 89 - 100.
- Hernández, Ledys., Ana Guasgua Flores, y Karina Santana Monteros. «Aprendizaje significativo y competencias interculturales en la modalidad virtual.» *IV Congreso Internacional De La Universidad Nacional De Educación*, 2022: 341 - 350.
- Hernández-Sampieri, R., C. Fernández Collado, y P. Batista Lucio. *Metodología de la investigación*. México: McGraw Hill, 2014.
- Herrera, M. . «La selección de textos en la enseñanza del español como lengua extranjera. .» *Caracteres, estudio culturales y críticos de la esfera digital* , 2017: 35 - 49.
- Ibañez, J. *Leer para conocerte, leer para conocer: la literatura en la formación de la identidad*. Madrid, España: 2016, 2016.
- Jardim, Mara Ferreira. «Criterios para análisis y selección de textos de literatura infantil.» *Cuadernos Literarios* 3.6, 2006: 77- 87.
- Krainer, Anita , y Martha Guerra. «Interculturalidad y educación. Desafíos docentes.» *FLACSO Ecuador*, 2016.
- Lluch, Xavier. «Educación intercultural y currículum: una oportunidad de repensar la cultura escolar.» *Multiculturalidad y educación: teorías, ámbitos y prácticas*, Madrid, Alianza, 2005: 179 - 216.
- LOEI Ley Orgánica de Educación Intercultural. *Registro Oficial Suplemento 417*. Reformado 19 - abr. - 2021, 2011.
- López-Gopar, M.E., y L.S. Chávez-Cuevas. «Ambiente de aprendizaje intercultural para el fomento del aprendizaje significativo en estudiantes de educación superior.» *Revista de Investigación Académica* , 2019: 42 - 52.
- Lustig, M. W., y J. Koester. *Intercultural Competence: Interpersonal Communication Across Cultures (Eighth Edition)*. Nueva York: Pearson, 2018.
- Maestre, José Coloma. «Animación a la lectura: animación a la interculturalidad.» *En El español, lengua del mestizaje y la interculturalidad: actas del XIII Congreso Internacional de la Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera, ASELE: Murcia, 2-5 de octubre de 2002.* , 2003: 228 - 237.
- Márquez , J. , y M. Solís. «La selección de textos como estrategia para el fomento de la inclusión y la diversidad cultural en la enseñanza del español como lengua extranjera .» *Revista de Unvestigación Académica* , 2019: 130 - 142.
- Martínez - Sierra, J. J. *La lectura literaria en el aula: una propuesta didáctica para la formación secundaria*. Editorial UOC, 2013.
- Martínez, D. «Diversidad cultural en el aula: hacia una educación intercultural. .» *Revista de Ciencias Sociales*, 2017: 11 - 19.
- Media, E., M. Fernández, y S. Cardozo. «Competencia intercultural y construcción del conocimiento significativo.» *Revista de Ciencias Sociales* 23(1), 2017: 63 - 73.
- Méndez, Juan Domingo Vera. «Espéculo. Revista de estudios literarios.» *Espéculo. Revista de estudios literarios. Universidad Complutense de Madrid*, 2005: 1 - 9.
- Mendoza, P. «Hacia la construcción de una antología intercultural: un reto para la educación literaria en el siglo XXI.» *Revista de educación* (359), 2012: 333 - 352.
- Moneo, M. «Autorregulación del aprendizaje: una revisión crítica.» *Revista de Educación* 376, 2017: 1 - 22.
- Morales, Olga Camila Hernández. «Textos escolares y prácticas pedagógicas en una propuesta de educación intercultural bilingüe.» *Educación y Humanismo* 17.28 , 2015: 102 - 118.
- Morales, Yasmina Romero. «Carmen Conde y su experiencia melillense (1914-1920). Una propuesta literaria para trabajar la interculturalidad en el aula de Lengua Castellana y Literatura de ESO y Bachillerato.» *Ogigia: Revista electrónica de estudios hispánicos* 31, 2022: 133 - 154.
- Moreno, Rosa María Moreno, y Atienza Cerezo Encarna . «Abordar la interculturalidad en el aula desde el desarrollo de la competencia intercultural del profesorado.» *marcoELE. Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera, núm. 22, 2016, -Junio, 2016*: 1 - 23.

- Moruno, P., P. Sánchez., y F. Zariquiey. «La red de aprendizaje. Elementos, procedimientos y secuencia.» *Alumnos con altas capacidades y aprendizaje cooperativo. Un modelo de respuesta educativa*, 2011: 199 - 252.
- Ortega, L. «La competencia intercultural en la educación superior.» *Revista de Educación*, 362, 2013: 25 - 41.
- Palacín, Mariarosa Pellicer. «La diversidad cultural en el aula: un reto, una oportunidad.» *El profesor de español LE-L2: Actas del XIX Congreso Internacional de la Asociación para la Enseñanza del Español como*, 2009: 699 - 707.
- Pérez, A. «La selección de textos literarios: una tarea importante en la formación lectora.» *Revista Iberoamericana de Educación* 61(3), 2013: 1 - 9.
- Pérez, M. «La literatura intercultural y su relación con la educación en valores.» *Revista Educación y Desarrollo Social* 9(1), 2015: 39 - 48.
- Ramírez, J. «Aprendizaje cooperativo y educación intercultural.» *Revista Interuniversitaria de formación del Profesorado* 29(1), 2015: 97 - 110.
- Ramírez, J. «Aprendizaje cooperativo y educación intercultural.» *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado* 29(1), 2015: 97 - 110.
- Rancière, J. *El reparto de lo sensible. Estética y política*. Buenos Aires, Argentina: Prometeo, 2007.
- Rodríguez, Carmen. «Editar una antología como tarea para la formación de opinión de lectores de secundaria.» *Textos de didáctica de la Lengua y de la Literatura* 50, 2009: 99 - 109.
- Sánchez-Moreno, E. «Educación intercultural: una perspectiva crítica.» *Revista de Investigación Académica*, 2015: 35 - 46.
- Sarlo, B. *Tiempo pasado. Cultura de la memoria y giro subjetivo*. . Siglo XXI, 2005.
- Segovia, I. «La relación lengua y cultura en la enseñanza del español como lengua extranjera.» *Revista de Filología y Lingüística de la Universidad de Costa Rica* 40(2), 2014: 195-206.
- Silvia , Tapia. *Entrevista por Kevin Saravia. 15 de Noviembre de 2022. Entrevista en persona. La interculturalidad en el aula. Archivo personal de Kevin Saravia. 2022.*
- Sousa, M. A. . «El diálogo en el proceso de lectura: reflexiones a partir de la pedagogía crítica.» *Revista Interinstitucional de Investigación Educativa* 7(13), 2017: 122 - 136.
- Surian, Alessio. «Aprendizaje y competencias interculturales.» *Ra Ximhai*, 2012, vol. 8, no 2, , 2012: 205 - 2022.
- Torrego, J. C. *Cooperar y colaborar: aprendizaje cooperativo y colaborativo en el aula*. Narcea Ediciones, 2019.
- Torres, R. M. . *Educación y cultura escrita* . Fondo de Cultura Económica, 2007.
- . *Educación y cultura escrita*. Fondo de Cultura Económica, 2007.
- Trabasso, T, y E. Bouchard. «Enseñanza de estrategias de comprensión lectora.» *Revista Electrónica de Investigación Educativa* 4(1), 2002: 1 - 17.
- Ubieto, Miriam Llamas. «Interacción cultural y dialogismo: una relación productiva para el estudio teórico-literario de la interculturalidad.» *Revista de filología Alemana* 18, 2010: 11-37.
- Unidad Educativa "San Pedro Pascual". *PEI*. Quito: Provincia Mercedaria de Quito, 2022.
- Valenzuela Rettig, Pilar. «Literatura antropológica en Chile:¿ Una literatura intercultural?» *Estudios filológicos* 56, 2015: 161-173.
- Vélez, Alicia Peñalva., y Juan José Leiva. «Metodologías cooperativas y colaborativas en la formación del profesorado para la interculturalidad.» *Tendencias pedagógicas* 33, 2013: 37 - 46.
- Villalobos, María Patricia Quesada. «Literatura e interculturalidad: experiencias didácticas en el centro de literatura infantil y juvenil.» *Revista Pedagógica* 19.40, 2017: 68 - 85.
- Villanueva, M. L. . «Competencia comunicativa: una perspectiva desde la educación.» *Revista electrónica de investigación educativa* 10(1), 2008: 1 - 13.
- Williamson, Guillermo. «¿ Educación multicultural, educación intercultural bilingüe, educación indígena o educación intercultural?» *Cuadernos interculturales* 2.3, 2004: 23 - 34.
- Wilson, L. *Effective Learning Activities*. En S. Stein, R. B. Beale y S.A. Keay (Eds.), *Understanding an promoting transformative learning: A guide for educators of adults* (pp.33 - 47). John Wiley y Sons, 2014.

