



UNIVERSITAT
POLITÈCNICA
DE VALÈNCIA



LINGÜÍSTICA INTERCULTURAL LATINOAMERICANA COMO PROPUESTA DE FORTALECIMIENTO DE LAS COMPETENCIAS LECTORAS DEL ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA

TESIS DOCTORAL

AUTORA:

María Elena Godoy Zúñiga

Dirección:

Dra. María Luisa Carrió Pastor

Dra. Eva María Mestre Mestre

Diciembre 2020

Agradecimientos

A él, que es la bondad infinita, nuestro Padre Dios.

A él, que nos enseñó a amarnos unos a otros, Dios Hijo.

A él, que es fuego y luz que ilumina, Dios Espíritu Santo.

A ella, que es vida y dulzura, nuestra Madre Santísima.

A mis padres, por su amor al ser humano y a mis nueve hermanos porque ser mejores personas cada día, ha sido una cualidad que los inspira siempre.

A mi directora de tesis: Dra. María Luisa Carrió Pastor, directora del Programa de Doctorado de la Universidad Politécnica de Valencia, por su delicadeza, sabiduría y bondad de corazón, en especial, por su humanidad.

A mi co-directora de tesis: Dra. Eva María Mestre Mestre, por sus consejos sabios y benevolentes.

A la Universidad Espíritu Santo, por darme la oportunidad de realizar mi trabajo investigativo en las aulas de ELE, y cuyas palabras sabias han sostenido parte de este estudio “Non progredi... regredi est”

Al Dr. Isidro Fierro, Decano de Facultad de Estudios Internacionales ICP de la Universidad Espíritu Santo, por su generosa disposición y por su incondicional apoyo.

Y a cada una de las personas que colaboraron conmigo para que este trabajo doctoral, se hiciera realidad.

Dedicatorias

A mi hijo Juan Pablo, mi amigo y confidente.

A mi esposo Juan Pablo, por la generosidad de su amor.

A mis estudiantes del colegio Nuevo Mundo, por inspirarme siempre.

A mis estudiantes de Lenguaje, Escritura Académica, Escritura Universitaria y Maestros de la cátedra de Metodología, Formulación de tesis y Técnicas de estudio de la Universidad Espíritu Santo, por comprender mi amor a la enseñanza.

A mis colegas en la docencia lingüística: Janeth, Katherine y Sylvia.

A Mariuxi y Bonnie Sue, por enseñarme a mirar la vida de otro modo.

A Manena, por quitarme los miedos.

«Todo está en la palabra... Una idea entera se cambia porque una palabra se trasladó de sitio, o porque otra se sentó como una reinita adentro de una frase que no la esperaba y que le obedeció. Tienen sombra, transparencia, peso, plumas, pelos, tienen de todo lo que se les fue agregando de tanto rodar por el río, de tanto transmigrar de patria, de tanto ser raíces».

*Pablo Neruda,
Confieso que he vivido*

Resumen

El objetivo de esta tesis doctoral es el diseño de una propuesta sobre un corpus de términos lingüísticos interculturales latinoamericanos, desarrollado en un sitio web, denominado Lingüística Andina. Este recurso digital se crea como una herramienta didáctica en donde se fusionan los conceptos, las respectivas traducciones y la semántica de vocablos, contenidos en las obras literarias latinoamericanas leídas por el estudiante de ELE de nivel avanzado, con la finalidad de fortalecer las competencias lectoras en este idioma.

En lo que respecta al aspecto metodológico del estudio, este pertenece al tipo exploratorio, ya que hubo la necesidad de recopilar un corpus de términos propios del habla vernácula andina con los que se diseñó un glosario de términos y se creó una taxonomía digital; procedimiento que, hasta la actualidad, no había sido realizado.

Bajo este contexto, el enfoque de esta investigación es cualitativa, ya que se centró en la búsqueda bibliográfica y documental de los conceptos y aspectos relevantes de la diversidad cultural latinoamericana que se encuentran reflejados en las expresiones lingüísticas de las novelas andinas escogidas para el presente estudio, *Huasipungo* y *Los perros hambrientos*, pertenecientes a Ecuador y Perú, respectivamente. Estas son naciones multiétnicas y multiculturales, con reconocimiento de sus festividades, arquitectura, medicina, gastronomía, vestimenta y espiritualidad. Adicional a esto, se aplicó una entrevista a tres expertos en lingüística, con el propósito de conocer cómo esta pluralidad se expone dentro de las aulas de las clases, especialmente, en las de educación superior.

Por otro lado, el estudio participa de un enfoque cuantitativo, puesto que se aplicó una encuesta a los estudiantes de ELE, para medir su percepción sobre la utilidad de la taxonomía digital del habla intercultural en la América española y su uso efectivo para comprender el contenido de las novelas indigenistas que leen dentro del salón de clases.

Entre los resultados se destaca que, de acuerdo a la percepción de los estudiantes de ELE, el conocimiento de términos lingüísticos andinos de las obras literarias leídas, los llevó a una mejor comprensión del contenido de las novelas indigenistas. Además, los estudiantes universitarios extranjeros del nivel avanzado de español, que adquirieron conocimientos de la lingüística latinoamericana en territorio andino, han podido vivenciar y valorar la cultura del país en donde aprenden el idioma.

Resum

L'objectiu d'aquesta tesi doctoral és el disseny d'una proposta sobre un corpus de termes lingüístics interculturals llatinoamericans, desenvolupat en un lloc web, anomenada Literatura Andina. Aquest recurs digital es crea com una eina didàctica en on es fusionen els conceptes, les respectives traduccions i la semàntica de la terminologia de les obres literàries llatinoamericanes llegides per l'estudiant d'ELE de nivell avançat, amb la finalitat d'enfortir les competències lectores en aquest idioma.

Pel que fa a l'aspecte metodològic de l'estudi, aquest pertany al tipus exploratori, ja que hi va haver la necessitat de recopilar un corpus de termes propis de la parla vernacle andina amb els quals es va dissenyar un glossari de termes i es va crear una taxonomia digital; procediment que, fins a l'actualitat, no s'havia realitzat.

Sota aquest context, l'enfocament d'aquesta investigació és qualitativa, ja que es va centrar en la recerca bibliogràfica i documental, dels conceptes i aspectes rellevants de la diversitat cultural llatinoamericana que es troben reflectits en les expressions lingüístiques de les novel·les andines escollides per al present estudi, *Huasipungo* i *Els gossos famolencs*, pertanyents a Equador i Perú, respectivament. Aquestes són nacions multi-ètniques i multiculturals, amb reconeixement de les seves festivitats, arquitectura, medicina, gastronomia, vestimenta i espiritualitat. Addicional a això, es va aplicar una entrevista a tres experts en lingüística, amb el propòsit de conèixer com aquesta pluralitat s'exposa dins de les aules de les classes, especialment, en les d'educació superior.

D'altra banda, l'estudi participa d'un enfocament quantitatiu, ja que es va aplicar una enquesta als estudiants d'ELE, per mesurar la seva percepció sobre la utilitat de la taxonomia digital de la parla intercultural a l'Amèrica espanyola i el seu ús efectiu per comprendre el contingut de les novel·les indigenistes que llegeixen dins el saló de classes.

Entre els resultats es destaca que, d'acord amb la percepció dels estudiants d'ELE, el coneixement de termes lingüístics andins de les obres literàries llegides, els va portar a una millor comprensió del contingut de les novel·les indigenistes. A més, els estudiants universitaris estrangers del nivell bàsic de català, que van adquirir coneixements de la lingüística llatinoamericana en territori andí, han pogut experimentar i valorar la cultura de país on aprenen l'idioma.

Summary

The objective of this doctoral thesis is to design a proposal on a corpus of Latin American intercultural linguistic terms, developed on a website called Andean Literature. This digital resource is created as a didactic tool where the concepts, the respective translations and the semantics of the terminology of the Latin American literary works read by the advanced level ELE student are merged, in order to strengthen reading skills in this language.

Regarding the methodological aspect of the study, this belongs to the exploratory type, since there was a need to compile a corpus of terms typical of Andean vernacular speech with which a glossary of terms was designed and a digital taxonomy was created; procedure that, until now, had not been performed.

In this context, the focus of this research is qualitative, since it focused on the bibliographic and documentary search for the concepts and relevant aspects of Latin American cultural diversity that are reflected in the linguistic expressions of the Andean novels chosen for the present study, *Huasipungo* and *The Hungry Dogs*, belonging to Ecuador and Peru, respectively. These are multi-ethnic and multicultural nations, with recognition of their festivities, architecture, medicine, gastronomy, clothing, and spirituality. In addition to this, an interview was applied to three linguistics experts, with the purpose of knowing how this plurality is exposed within classrooms, especially in higher education.

On the other hand, the study participates in a quantitative approach, since a survey was applied to ELE students, to measure their perception of the usefulness of the digital taxonomy of intercultural speech in Spanish America and its effective use to understand the content of the indigenous novels they read in the classroom.

Among the results, it should be noted that, according to the perception of the ELE students, the knowledge of Andean linguistic terms of the literary works read, led them to a better understanding of the content of the indigenous novels. In addition, foreign university students of the advanced level of Spanish, who acquired knowledge of Latin American linguistics in the Andean territory, have been able to experience and appreciate the culture of the country where they learn the language.

ÍNDICE DE CONTENIDO

ÍNDICE DE CONTENIDO	13
INDICE DE FIGURAS	17
INDICE DE TABLAS	18
CAPÍTULO I: INTRODUCCIÓN GENERAL	20
1.1 Antecedentes	22
1.2 Problema y preguntas de investigación	31
1.3 Hipótesis de investigación	33
1.4 Objetivo general	33
1.5 Objetivos específicos	34
1.6 Alcance de la investigación	34
1.7 Estructura de los capítulos	35
CAPÍTULO 2. EL HABLA INTERCULTURAL Y LA ENSEÑANZA DEL IDIOMA ESPAÑOL	38
2.1. Introducción.....	40
2.2 Antropología cultural del ciudadano latinoamericano	42
2.3 La interculturalidad y la identidad social	45
2.4 La identidad en la postmodernidad	48
2.5 Desidentidad vs. Transculturización	49
2.6 Estado del arte sobre la interculturalidad dentro de la enseñanza del idioma español.....	52
2.7 Las competencias lectoras desde la producción del mensaje y del receptor en el texto literario.....	55
2.8 Decodificación crítica de la lectura en el texto literario	64
2.9 La inclusión intercultural en la educación bilingüe en Ecuador	69
2.10 Enseñanza de ELE en las universidades de Ecuador.....	71
CAPÍTULO 3. EL GIRO LINGÜÍSTICO: QUECHUISMO Y QUICHUISMO EN LA LITERATURA SOCIAL DE AMÉRICA LATINA	77
3.1. Introducción.....	79
3.2. Contexto histórico, social y económico de los pueblos indígenas en Ecuador	85
Pueblos indígenas en Ecuador	94
3.3. Civilización, desarrollo y crecimiento	96
3.4. Origen del español mestizo	99
3.5. La literatura social de la generación del 30 en Ecuador y Perú.....	100
3.6. El lenguaje quechua en el español de Perú	105
3.6.1 Construcción de oraciones. Variables del orden de las palabras en el español andino. Pronunciación, tiempos verbales y vocablos	106
3.7 El quechuismo e indigenismo en la novela de Ciro Alegría	114
3.8 Culturas ancestrales del Ecuador	118
3.9 El lenguaje quichua en el español de Ecuador	122
3.10 La narrativa social y el uso del quichuismo en Jorge Icaza	141

CAPÍTULO 4: Análisis de las novelas: <i>Los perros hambrientos</i> y <i>Huasipungo</i>	143
4.1 Los perros hambrientos	145
4.1.1. Contexto histórico y localización de la novela	145
4.1.2 Análisis literario de la novela <i>Los Perros hambrientos</i>	146
4.2 Huasipungo	153
4.2.1 Contexto histórico de <i>Huasipungo</i> de Jorge Icaza	153
4.2.2 Análisis literario de fondo y forma	157
CAPÍTULO 5. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN	169
5.1 Enfoque de la investigación	171
5.2 Diseño de la investigación	171
5.3 Método	172
5.4 Tipo de estudio	173
5.5 Descripción de la población y muestra	173
5.6 Instrumentos de evaluación o recopilación de información	175
5.6.1 Entrevista a profundidad	176
5.6.2 Categorías del modelo de la taxonomía en la Web	177
5.6.3 Evaluación y Aplicación del Instrumento de medición de la propuesta sobre taxonomía lingüística en la Web	178
5.6.4 Cuestionario digital implementado en la encuesta	180
5.6.5 Definición de las variables de estudio	182
5.7 Procedimiento de la aplicación de la propuesta	183
5.7.1 Descripción de las actividades por sesiones	184
5.8 Aplicación del cuestionario digital	187
5.9 Estrategia muestral	187
5.10 Categorías analíticas	188
CAPÍTULO 6. Resultados y análisis de la investigación	193
6.1 Análisis de los resultados a partir de la entrevista a docentes	195
6.2 El proceso de enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera en la clase introductoria en la Universidad Espíritu Santo. Diagnóstico	199
6.3 Obra analizada: Capítulo 1 de <i>Los perros hambrientos</i> de <i>Ciro Alegría</i>	201
6.3.1 Resultados de la clase de Lenguaje	202
6.3.2 Resultados y análisis a partir de la encuesta a estudiantes	206
6.3.3 Resultados de las preguntas de la encuesta sobre la taxonomía lingüística	213
6.3.4 Análisis cualitativo acerca del aprendizaje del español en un país hispanohablante y su relación con el conocimiento de la cultura y dialectos de la región	214
6.3.5 Resultados de los vocablos aprendidos en Latinoamérica	216
6.3.6 Resultados de las interrogantes cualitativas sobre el diseño de la taxonomía lingüística	218
6.3.7 Análisis cualitativo acerca de la taxonomía lingüística en la Web	219
CAPÍTULO 7. Diseño de un corpus de términos lingüísticos latinoamericanos como fortalecimiento de competencias lectoras del español como lengua extranjera	225

7.1. Introducción.....	227
7.2 Fundamentación teórica de la propuesta	230
7.2.1 El constructivismo como un principio didáctico que sustenta la propuesta para fortalecer la competencia lectora en un contexto pluricultural	230
7.2.2 Taxonomía lingüística en la página Web como recurso de autoaprendizaje en ELE	233
7.2.3 La educación superior en la transformación digital.....	237
7.3 Justificación y objetivo de la propuesta	242
7.4 Diseño del Tesouro o Taxonomía idiomática con las expresiones interculturales de las novelas de literatura social andina.....	243
7.4.1 Diseño a partir de las necesidades lingüísticas y socioculturales	243
7.4.2 Criterios de selección de las obras literarias andinas.....	245
7.4.3 Instrucciones y descripción del diseño de la taxonomía para la elaboración del corpus lingüístico digital.....	248
7.5 Creación de la página web con términos lingüísticos de las obras literarias. 249	
7.5.1 Criterios de confiabilidad del corpus digital.....	252
7.5.2 Procedimiento para aplicar la propuesta	254
7.6 Plan de lección para la aplicación de la propuesta.....	256
7.7 Formas de organización de la clase	263
7.8 Otras destrezas con criterio de desempeño.....	263
CAPÍTULO 8. CONCLUSIONES.....	267
8.1. Aportes significativos de la investigación.....	269
8.1.1. Artículos publicados a partir del tema desarrollado en la tesis.....	270
8.2 Conclusiones	274
8.3 Fortalezas de la investigación.....	279
8.4 Limitaciones o sesgos de la investigación	280
8.5 Futuras líneas de Investigación	281
Referencias bibliográficas	283
ANEXOS	296
ANEXO 1	297
ANEXO 2	300
ANEXO 3	302
ANEXO 4	304
ANEXO 5	305
ANEXO 6	308
ANEXO 7	312
ANEXO 8	316
ANEXO 9	317

INDICE DE FIGURAS

<i>Figura 1. Proceso interno del modelo constructivista</i>	27
<i>Figura 2. Enfoque holístico de las competencias.</i>	55
<i>Figura 3. Competencia Comunicativa</i>	57
<i>Figura 4. Fases del proceso de lectura</i>	59
<i>Figura 5. Lectura primaria y secundaria</i>	60
<i>Figura 6. Decodificación de la lectura</i>	61
<i>Figura 7. Niveles de lectura</i>	67
<i>Figura. 8. Lectura analógica o de extrapolación</i>	68
<i>Figura. 9. Lectura crítica</i>	69
<i>Figura 10. Contexto histórico de Los perros hambrientos</i>	146
<i>Figura 11. Temáticas en la literatura de Alegría</i>	147
<i>Figura 12. Contexto histórico de Huasipungo</i>	154
<i>Figura 13. Temáticas en la literatura de Icaza</i>	157
<i>Figura 14. Comparativo narratológico de Alegría e Icaza.</i>	168
<i>Figura 15. Elementos del texto narrativo</i>	189
<i>Figura 16. Explicación de los elementos del texto narrativo</i>	190
<i>Figura 17. Percepción de la valoración de la interculturalidad por categoría</i> .	211
<i>Figura 18. Taxonomía de terminología lingüística latinoamericana y el fortalecimiento de las competencias lectoras</i>	217
<i>Figura 19. Proceso del modelo Constructivista</i>	231
<i>Figura 20. Descripción del programa informático para la página web</i>	250
<i>Figura 21. Taxonomía lingüística latinoamericana en página Web</i>	251
<i>Figura 22. Significado de los términos de la Taxonomía lingüística latinoamericana</i>	252

INDICE DE TABLAS

Tabla 1. Competencias lectoras de español como lengua extranjera	64
Tabla 2. Diseño estructural de los cursos de ELE.....	74
Tabla 3. Nacionalidades y pueblos indígenas de Ecuador	94
Tabla 4. Origen del término Americanismos	139
Tabla 5. Terminología en la expresión oral del guayaquileño contemporáneo ...	140
Tabla 6. Giros lingüísticos de los personajes Andrés y Cunshi	164
Tabla 7. Actores del proceso	175
Tabla 8. Instrumentos, actores y tipo de información	175
Tabla 9. Criterios a evaluar sobre la taxonomía lingüística en la página Web	177
Tabla 10. Categorías e indicadores evaluados por los expertos.....	179
Tabla 11. Variables de la taxonomía lingüística del cuestionario digital	181
Tabla 12. Sobre el aprendizaje del idioma español.....	195
Tabla 13. Sobre la dimensión intercultural	196
Tabla 14. Sobre el diseño de la propuesta en sitio web	197
Tabla 15. Términos de las expresiones lingüísticas recopilados de la obra Los Perros hambrientos	203
Tabla 16. Expresiones andinas de la novela Huasipungo y sus traducciones al inglés y francés	204
Tabla 17. Datos cuantitativos de las traducciones al inglés, francés y español de la terminología quichua de la obra Huasipungo	206
Tabla 18. Datos cuantitativos de las traducciones al inglés, francés y español de la terminología quechua de la obra Los perros hambrientos.....	206
Tabla 19. Datos cuantitativos de las traducciones al inglés, francés y español de la terminología quechua de la obra La casa verde.....	206
Tabla 20. Conocimiento de la cultura a través del idioma español.....	207
Tabla 21. Correlación Conocimiento de la cultura y aprendizaje del español.....	207
Tabla 22. Taxonomía lingüística intercultural como fortalecimiento de la competencia lectora en español	208

Tabla 23. Correlación de las variables: taxonomía, cultura, competencia lectora en obras andinas	209
Tabla 24. Motivación en el aprendizaje del idioma español	210
Tabla 25. Valoración de la interculturalidad por categoría.....	211
Tabla 26. Aprendizaje del español en país hispanohablante y el conocimiento de la cultura y dialectos de la región	213
Tabla 27. Criterios evaluativos de los alumnos sobre la implementación de la estrategia.....	218
Tabla 28. Criterios de confiabilidad del sitio Web Lingüística andina.....	253
Tabla 29. Expresiones lingüísticas	255
Tabla 30. Objetivos propuestos para la clase de español.....	258

CAPÍTULO I: INTRODUCCIÓN GENERAL

1.1 Antecedentes

La diversidad en la educación ha sido primordial y enriquecedora en la historia del ser humano, ya que ha permitido la integración de diferentes tipos étnicos que han estado en contacto entre sí. Esto sucede porque los individuos se incorporan desde una personalidad particular a una general, lo que genera una sensación de lealtad y pertenencia social a un determinado grupo con quienes se identifican.

Estas asociaciones que se han formado mediante el contacto y la comunicación pueden llegar a desarrollar un vínculo y un sentimiento de solidaridad, incluso, desde una perspectiva más tolerante (Rhodes y Pufahl, 2014). En definitiva, la solidaridad desarrollada por los jóvenes de diferentes culturas, han hecho sentir su voz y proclamar que los problemas sociales ya no le pertenecen a una sola cultura, sino a todas.

En este contexto, Walsh (2010) afirma que se deben establecer políticas nacionales de plurilingüismo y multietnicidad; también deben abordarse temáticas como: la oficialización nacional o regional de las lenguas indígenas y políticas educativas globales. Además, es necesario transformar la denominación “educación bilingüe bicultural” por la de “educación intercultural bilingüe”, porque una colectividad humana nunca llega a ser bicultural debido al carácter global e integrador de la cultura.

La diversidad en la educación, debe manifestar que la sociedad y las relaciones con las demás personas generan oportunidades y limitaciones creando un ambiente de valores y normas, por lo que la relación de dependencia recíproca entre las personas es importante para el crecimiento social de las mismas.

En virtud de esto, las personas que comprenden los sentimientos y las emociones expresadas por sus demás congéneres, incrementan actitudes solidarias hacia ese determinado grupo o individuos. Por lo que existe una importante

asociación entre el conocimiento que se tenga de las personas afectadas y el afecto que se llega a profesar hacia ellas. Es el sentido de pertenencia a una colectividad, a un sector social, a un grupo específico de referencia (Fernández y Pozzo, 2014). Es la conducta cultural para desenvolverse en contextos de relación de culturas. Es en tanto, una realidad cultural, y “como todo fenómeno cultural, la conducta intercultural se aprende, sea como miembro de una determinada cultura, o de un grupo de culturas en contacto” (Ruiz, 2004). De esta manera, se observa claramente cómo los seres humanos fortalecen sus relaciones sin importar el contexto sociocultural al que pertenece su grupo social.

Otro aspecto evidente es que la diversidad en la educación es enriquecedora debido a que los ciudadanos de este milenio, no se sienten rechazados a pesar de las diferencias culturales; aprender a aceptar las individualidades, no ha sido una tarea sencilla, sin embargo, en la evolución del tiempo, se ha venido ponderando los valores universales, como el respeto, la tolerancia y la inclusión social. Esta manera de concebir el mundo en toda su integridad, es lo que ha permitido mirar a los demás como seres dignos capaces de constituirse en beneficiarios como en beneficiados. Las bases se las ha venido asentando desde la escuela y la educación media.

Ahora, sobre el rol del profesorado en la educación y la interculturalidad, a decir de Paricio (2014), la prioridad de la formación del profesorado desde una perspectiva intercultural debe ser la organización de las clases y la metodología que debe aplicar en este contexto. Otro aspecto importante es ser competitivo, es crear en el aula las condiciones necesarias para lograr el compromiso personal del alumnado en los planos intelectual y emocional. Incluso, la docencia debe ejemplificar con la puesta en acción de un saber multicultural, de manera que se integre la naturaleza multilingüe de los países donde se habla la lengua con la propia lengua local. Por esto, se debe evitar la acentuación de la situación por la falta de diálogo intercultural, provocando el inicio de la segregación de grupos de personas autóctonas e inmigrantes.

Otra característica es que existe el prejuicio de asumir que la cultura de los indígenas es inferior a cualquier otra, es menos avanzada, no hay un desarrollo progresista y tiende a la exclusividad, a este último término se refiere a la poca o nula inclusión que se hace de ellos en la educación escolar o superior. En Ecuador, se han construido escuelas, colegios y universidades, solo para esta etnia, olvidando las diversidades raciales, etnográficas y culturales con que se ha construido Latinoamérica.

En este sentido, Sercu (2002) indica que la docencia debe poseer una comunicación efectiva al intercambiar significados y experiencias y afectos con personas de otros países y con el propio alumnado. En lo que respecta a los ámbitos de los conocimientos y destrezas, el profesorado debe tener conocimientos sobre su país y la percepción que otros tienen de él. También, debe conocer la historia cultural de las naciones y comunidades que utilizan la lengua estudiada y el conocimiento de las funcionalidades de la lengua en la comunicación y su uso en la comprensión lectora.

La calidad en la Educación se hace realidad en los aprendizajes cualitativamente relevantes. La calidad no está en lo que se enseña, sino en lo que se aprende; por lo que, en la práctica, dicha calidad está cada vez más centrada en el propio sujeto educativo.

A lo largo de los tiempos, el sistema educativo ha evolucionado y ha desarrollado diferentes formas de enseñanzas. Hoy en día, los métodos más utilizados son el tradicional y el sistema constructivista moderno. “La escuela tradicional” se basa en enseñar teoría y tratar que los estudiantes aprendan de memoria. Por otro lado, el sistema constructivista maneja la parte motriz como método de enseñanza, de tal modo que existe una combinación entre la teoría y la práctica porque cree que así los alumnos pueden aprender y entender de manera más eficaz.

A pesar de que la escuela tradicional ha sido utilizada durante años y se ha comprobado su buen funcionamiento, el sistema constructivista hace de la enseñanza algo más dinámico y permite que los estudiantes puedan comprender mejor. Las principales razones por las que el sistema constructivista funciona son: el dinamismo, la práctica, el desarrollo de múltiples inteligencias, enseñar a comprender, además de entender y la preparación que les brinda a futuro.

En ese sentido, Aceituno y Pina (2018) mencionan que se debe direccionar el aprendizaje en un enfoque por competencias, lo que significa saber elegir metodologías de corte activo y experiencial que permitan al estudiantado aplicar sus aprendizajes en escenarios reales. Entonces, una metodología de enseñanza que procura el desarrollo de contenidos académicos, es eficaz, si a la vez, presta un servicio a la comunidad atendiendo alguna necesidad social (Alcocer y Hernández, 2020).

La problemática que presenta el proceso de enseñanza y aprendizaje se basa en la escasez y pobreza de las propuestas metodológicas empleadas por los protagonistas de la docencia. Siendo necesario de abordar antes la correspondencia de brindar principios y acciones de diseño, evaluación y seguimiento sobre el proceso de educación en los individuos. En base a este contexto, también surgen las actuaciones específicas de conocer e identificar las áreas curriculares en función de las necesidades educativas de ellos.

En este mismo escenario, es esencial dirigir el enfoque didáctico hacia el sistema constructivista que maneja un método de enseñanza dinámico. No solo se enfoca en hacer que los alumnos absorban la información y la memoricen, sino que varía la forma de hacerlos aprender. Por esta razón los estudiantes se entretienen y están más interesados en la clase, ya que “El concepto de los estilos de aprendizaje está directamente relacionado con la concepción del aprendizaje como un proceso activo” (Honey y Mumford, 1986:160). La información recibida por el estudiante debe presentarse de tal manera, que despierte un interés en él para que pueda ser captada con mejor atención.

La práctica permite que el estudiante aprenda de sus errores y dé su propio punto de vista. Usan como método una combinación de teoría y práctica que hace que el alumno pueda juntar los conocimientos para lograr realizar una acción. Séneca (siglo V. D.C) afirmaba: “Largo es el camino de la enseñanza por medio de teorías; breve y eficaz por medio de ejemplos”.

En virtud de esto, las teorías constructivistas de Piaget cuyo enfoque sobre el Constructivismo Cognitivo indica que los nuevos conocimientos se van incorporando a las redes intelectuales del cerebro a través de la asimilación y acomodación de los esquemas mentales. Mientras que Vygotsky señala en su teoría sobre el Constructivismo social, que existe una enorme influencia de los contextos culturales en la apropiación del conocimiento mediante la construcción de significados. Enfatiza, además, que pensar verbalmente no es un tipo de comportamiento inherente y normal, sino que se define por un mecanismo histórico-cultural con características y leyes especiales no incluidas en las formas naturales de pensamiento y expresión. A estas teorías, se les une la perspectiva de Ausubel, cuando promueve que el aprendizaje debe ser significativo, por lo que éste se da, en el momento en que la estructura cognitiva de quien aprende, relaciona los nuevos conocimientos con los que se adquirió anteriormente (Ortiz Granja, 2015).

En la figura 1 se muestran los diferentes aspectos de este modelo educativo que centra su propósito en la interacción dialéctica entre el docente y los estudiantes, de tal manera que ocurra un aprendizaje significativo entre ambos.

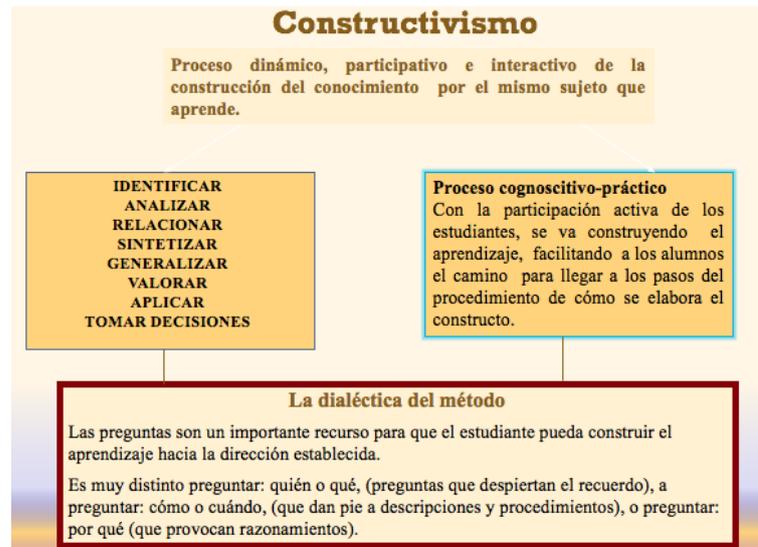


Figura 1. Proceso interno del modelo constructivista

Elaboración Propia, a partir de Ausubel (1968); Piaget (1975) y Vygotsky (1978)

En la figura 1, se observa el proceso de cómo cada persona percibe la realidad, la organiza y le da sentido en forma de constructos. De ahí que, los estudiantes pueden construir una mejor realidad de sus conocimientos acompañados del docente que lo va motivando y guiando en esta interacción educativa. Es decir, el aprendizaje es una construcción que está condicionado por el conjunto de características físicas, socioeconómicas y políticas del sujeto que aprende.

Por otro lado, Fleta (2016:91) sostiene:

Es necesario tener en cuenta que existen otros factores que juegan un papel crucial en cómo se debe aplicar la política educativa de enseñanza de lenguas extranjeras... una de las prioridades de los Estados miembros es garantizar que el aprendizaje de lenguas extranjeras se lleve a cabo en las escuelas infantiles y primarias, porque es ahí donde se fraguan actitudes fundamentales hacia otras lenguas y culturas, y al mismo tiempo, porque es donde se sientan las bases para el aprendizaje posterior de idiomas.

Otro aspecto de vital importancia es el término de una educación por competencias. En ese sentido, la Unidad Europea Eurydice (2002) señala que la competencia se entiende como la capacidad que posee un individuo para gestionar su potencial en una situación. La referencia a la acción del sujeto en situación y al contexto son cuestiones relevantes desde esta perspectiva. Si trasladamos esta

definición al ámbito lingüístico, existe un enfoque para la distinción entre competencia comunicativa y competencia sociolingüística, que en este contexto implica la introducción de una proyección intercultural.

Noam Chomsky (1975) expresa que es necesario diferenciar la 'competencia' lingüística del 'desempeño lingüístico'. Desde entonces, aludió a la presencia de una habilidad lingüística que más tarde fue ampliada por los estudios de Hymes (1971), relacionados con la sociología y la antropología. Bajo este mismo escenario, el hablante-oyente-escritor-lector debe poner en juego una variedad de técnicas y conocimientos de diferentes tipos (lenguaje, voz, sociolingüística, sociología y la estrategia cultural).

A la luz de las teorías de la psicología y de la filosofía, algunas perspectivas teóricas han propuesto ciertas definiciones para abordar el enfoque comunicativo. En ese sentido, para lograr un desarrollo correcto de esta competencia comunicativa en el aprendizaje de un lengua, Hymes (1987) y Saville (2003) advierten que existe la necesidad de conocer tanto el código de la lengua como los demás elementos que forman su contexto: el tiempo en que se da el mensaje, los hablantes, los receptores y los canales discursivos; ya que los individuos de una comunidad van a interpretar e interactuar con hablantes de la lengua objeto de estudio y a usar las diferentes habilidades para comprenderse y para codificar nuevos constructos lingüísticos.

Identificar estas nociones es posible bajo las perspectivas teóricas de Canale y Swain (1980), quienes describen a la competencia comunicativa vinculada con 4 aspectos: la competencia gramatical, la sociolingüística la discursiva y la estratégica. Más tarde va a ser necesario incluir la competencia cultural. De acuerdo a estos conceptos, se dio mucha importancia a la descripción de la experiencia en un segundo idioma, por ejemplo, en el marco de los modelos de inmersión

canadienses, se utilizan el francés como ¹idioma vehicular de los estudiantes que tienen el inglés como primer idioma.

En didáctica de las lenguas se emplea el término lengua meta (LM, traducción del inglés *target language*) para referirse a la lengua que constituye el objeto de aprendizaje, sea en un contexto formal de aprendizaje o en uno natural. De acuerdo a estas circunstancias en que se aprende la LM, se suele diferenciar entre lengua extranjera (LE) y lengua segunda (L2). Cuando la LM se aprende en un país donde no es ni oficial ni autóctona, se considera una LE; p. ej., el inglés en Ecuador. Cuando la LM se aprende en un país donde coexiste como oficial y/o autóctona con otra(s) lengua(s), se considera una L2; p. ej., el quichua para aquellos niños ecuatorianos cuya L1 es el español, o bien el español para aquellos niños ecuatorianos cuya L1 es el quichua. Otra situación frecuente de L2 es la que se produce cuando los emigrantes con una L1 común llegan a constituir una comunidad de habla relevante en el país de acogida, como es el caso de los hispanos en EE.UU.

De esta forma, se propone una estructura teórica de cuatro aspectos que conforman la competencia comunicativa: 1). Competencia gramatical: esta sección se enfoca específicamente en el conocimiento y las habilidades léxicas y morfológicas necesarias para comprender y transmitir el significado literal de las aseveraciones. 2). La competencia socio-lingüística, se refiere a que el lenguaje se use de acuerdo con los estándares de uso del discurso para interpretar el lenguaje en su significado social. Un conocimiento de los requisitos de registro y estilo nos permite, por ejemplo, abordarnos adecuadamente si existe una distancia social en una conversación con un extranjero o si existen desacuerdos en edad.

¹ La lengua vehicular —también llamada, especialmente en sociolingüística, *lingua franca*— es la que se emplea como vehículo de comunicación en una comunidad de habla donde existe más de una lengua posible. Dicho de otro modo, es la lengua de intercomunicación entre distintos colectivos lingüísticos (Postigo, 1998). Las lenguas vehiculares son aquellas que los hablantes no nativos usan para comunicarse entre estos en un ámbito en específico y así el acto comunicativo puede realizarse (RAE)

Por otro lado, 3). las habilidades cognitivas, permiten utilizar estrategias de comunicación verbal y no verbal cuya acción es necesaria para compensar las dificultades en sus competencias comunicativas en ese idioma. En este mismo escenario, los hablantes nativos como los estudiantes de idiomas utilizan estrategias para superar los sesgos para acceder a ciertos términos lingüísticos. Los hablantes no nativos tienen más dificultades que los hablantes de lenguas maternas. Mientras que 4). la discursividad se refiere, específicamente a la escritura de diferentes tipos de textos, mediante el uso integrado de formas gramaticales y definiciones para un solo texto a través de la coherencia y, esto se constituye por medio de la cohesión, que a menudo se aplica a las diferentes partes del lenguaje, pero desde un punto de vista semántico, en referencia a las relaciones entre los diferentes significados. Estos significados pueden ser significados literales, funciones comunicativas y actitudes. Observemos las tres frases siguientes:

Ejemplo 1:

HABLANTE A:	The door	(La puerta)
HABLANTE B:	I'm on the phone	(Estoy en el teléfono)
HABLANTE A:	It's okay	(Está bien)

Aunque la continuidad entre estas frases no es obvia, existe una coherencia del discurso tanto que la primera oración de A actúa como una demanda, la respuesta de B es una excusa para no cumplir con la solicitud de A, pero es aceptada (Canale y Swain, 1980).

Luego, se incluye un quinto elemento, 5) la competencia sociocultural, y esto es, porque el hablante no nativo también interpreta la nueva realidad desde la perspectiva de su propia cultura, es decir, suele aplicar patrones falsos de percepción para comprender o conducirse en un determinado contexto intercultural que le es ajeno. Por lo que debe tener en cuenta las normas socioculturales que regulan la participación de hablantes nativos en el intercambio de idiomas (Merino, 2005).

Así se comprende que el aprendiente tienda a relacionar la LM y su cultura con su L1 y su propia cultura, es decir, se sirve de los conocimientos que ya posee para facilitarse el aprendizaje de los nuevos conocimientos léxicos, gramaticales, socioculturales; en una palabra, se ayuda de su intención comunicativa para satisfacer esa necesidad de lograr el intercambio informativo en otra lengua (Johnson 1989; Cortés, 2000).

Por este motivo, el aspecto sociocultural del aprendizaje se combina cada vez más con las habilidades de comunicación y prioriza las necesidades de los estudiantes cuando experimentan desafíos culturales que ocurren en la vida cotidiana de un país extranjero. Se trata de convertir a un estudiante de idiomas en un intermediario cultural para que conozca su cultura de origen y llegada. Por lo que debe reconocer que tiene una historia, una identidad y un estado social en su lengua materna que no puede corresponder a L2, que normalmente es una fuente de estrés cultural. En este sentido, los choques lingüísticos y culturales incluyen un alto componente emocional de los cuales se pueden extraer sentimientos de frustración.

Esto significa que los maestros deben aceptar que cada persona pertenece a las diferentes culturas que coexisten en la humanidad; que esta diversidad debe llevarse al aula, fomentando tanto la heterogeneidad de contenido como los métodos de comunicación y promoción de la conciencia y el análisis cultural. En consecuencia, en este estudio se establecen los conceptos de las habilidades sociolingüísticas y socioculturales que establecen las interrelaciones entre cultura e idioma.

1.2 Problema y preguntas de investigación

Un aspecto sensible en este estudio es el abordaje sobre estrategias digitales como herramientas didácticas en instituciones educativas, es un elemento

diferenciador entre la pasividad de presentar textos escritos y una comunicación bidireccional, cuyas plataformas digitales, dinamizan el entorno y le dan continuidad al diálogo entre públicos.

Existe todavía una demanda conceptual sobre los aspectos funcionales y la razón de ser de la enseñanza de idiomas, así como su estrecha relación con la comunicación digital, y la interacción entre las estrategias y servicios que ofrece la comunicación digital en una institución.

Por otra parte, desde la perspectiva de la autora y docentes especialistas en el ámbito de la gestión educativa, se determinó que las universidades no tienen una página web de la institución en donde se expongan términos lingüísticos con sus respectivos significados y traducciones. Por lo que una plataforma digital diseñada a partir de esta investigación, vincularía la enseñanza de lengua extranjera con cultura, su historia, su arte; y es así como la comunicación cumpliría su función como puente que une espacios sociales constructores de la identidad.

La relevancia del tema se enfoca en que las relaciones interculturales centran su importancia en la actitud de respeto de los hablantes de otras culturas y la valoración de las costumbres y características esenciales de las naciones en donde se aprende y se habla la lengua extranjera.

En este mismo contexto, Byram (1997) enfatiza que el hablante intercultural puede comunicarse con "otros" individuos, reconocer los otros puntos de vista y opiniones del mundo, mediar entre diferentes puntos de vista y conocer la diferencia en sus juicios. Además, está en la capacidad de ser mediador entre personas de diferentes orígenes culturales, para sí mismo y para otros. Su conocimiento de otra cultura está vinculado a su competencia lingüística por su destreza para usar aceptablemente los significados, valores y connotaciones específicas del lenguaje. También se basa en las habilidades que ha adquirido para obtener nuevas comprensiones culturales.

Esto es posible mientras la sociedad desarrolle la tolerancia de las diferentes culturas y lenguas, erradicando la discriminación racial, y fomentando la interculturalidad y su efectividad en la sociedad, de tal manera que se pondere la estabilidad social y la integración en todos los sentidos.

En esta línea se presentan las respectivas preguntas de investigación:

1. ¿Qué caracteriza al maestro que enseña el español como lengua extranjera?
2. ¿Qué aspectos metodológicos y pedagógicos específicos se detectan en la enseñanza del español como segunda lengua?
3. ¿Cuál es la actitud de los alumnos frente a la lengua extranjera que aprenden como parte del currículo académico?
4. ¿Qué percepción de interculturalidad se tiene en la educación superior?
5. ¿Qué disposición muestran los directivos y docentes de las universidades al integrar el multilingüismo en la educación?
6. ¿Qué necesidades de formación docente sienten los maestros de lingüística en las universidades particulares?

1.3 Hipótesis de investigación

En este contexto se expone la siguiente hipótesis: El diseño de una taxonomía de términos lingüísticos del habla intercultural latinoamericana fortalecerá las competencias lectoras de los estudiantes extranjeros en el aprendizaje del español como segunda lengua.

1.4 Objetivo general

Diseñar un corpus de términos latinoamericanos relacionados con el habla intercultural propia de los países andinos, con la finalidad de fortalecer las competencias lectoras del estudiante de español como lengua extranjera.

Con el ánimo de lograr cumplir con el objetivo macro, se han establecido los siguientes objetivos específicos.

1.5 Objetivos específicos

1. Diseñar los instrumentos de evaluación como la encuesta y la entrevista para conocer la percepción de los maestros y estudiantes acerca del fortalecimiento del proceso enseñanza-aprendizaje de ELE.
2. Determinar los hallazgos in situ y recopilar los términos lingüísticos propios del habla de los países andinos.
3. Establecer los significados de los términos lingüísticos recopilados, a través de la comparación y contraposición del significado otorgado por la Real Academia de la Lengua Española y el significado que le dio el autor del texto, con el objeto de sentar las traducciones respectivas y exponer la diversidad cultural.
4. Esbozar un plan de lección de clases de español de nivel avanzado, con estrategias de lectura comprensiva de obras literarias latinoamericanas, para fortalecer la competencia lectora de estudiantes universitarios extranjeros.
5. Plantear la taxonomía de los términos del habla intercultural en una herramienta tecnológica.

1.6 Alcance de la investigación

Los elementos lingüísticos varían según el entorno. De ahí que la identidad cultural y lingüística del país, se puede expresar a través del diseño de un corpus de términos lingüísticos locales y modismos propios de Ecuador y Perú. Por lo que las obras literarias andinas son el retrato de la sociedad ecuatoriana y transmiten la realidad de la región latinoamericana, su historia y sus costumbres. Por consiguiente, dentro de la terminología en las obras literarias de *Huasipungo* de Jorge Icaza y *Los Perros Hambrientos* de Ciro Alegría, se exponen la misma cultura, compartiendo la mayoría de las raíces o antecedentes que definen su identidad interandina.

El propósito de la presente investigación fue, en primer lugar, explicar aquellos aspectos relevantes de la diversidad cultural en la educación del siglo XXI, con la finalidad de exponer la incidencia de esta pluralidad en las aulas de clases, pero especialmente en las de educación superior. En segundo lugar, se recopiló un corpus de términos propios del habla vernácula andina con los que se diseñó un glosario de términos que se presenta como herramienta didáctica que coadyuva al fortalecimiento de la comprensión lectora de los estudiantes de español como segunda lengua y para los profesores que dictan la cátedra.

Además, se pretende implementar un modelo de tipo descriptivo que evalúa la influencia de la variable relacionada con el fortalecimiento del aprendizaje del Idioma Español como segunda lengua. Se analiza si las características propias de la terminología latinoamericana poseen relación con el entorno social representado en el sector donde se producen estas expresiones idiomáticas y su localización geográfica. La taxonomía idiomática intercultural será un recurso comunicativo, ya que la globalización cultural exige establecer los intercambios con gentes de distintos países. Se constituirá como una referencia para otros países en lo que respecta a la enseñanza de un idioma como lengua extranjera. Por último, despertará la consciencia y establecerá una actitud de tolerancia hacia las diferentes culturas en donde se habla la lengua extranjera.

La difusión del contenido del fortalecimiento del aprendizaje del español como lengua extranjera, a través de los términos lingüísticos interculturales, podrá convertirse en un recurso pedagógico, con el fin de coadyuvar en la metodología del proceso enseñanza –aprendizaje del idioma español.

1.7 Estructura de los capítulos

Este estudio está estructurado en ocho partes, correspondiendo cada una a un capítulo:

- En el primer capítulo se establece la introducción, los objetivos y la problemática del tema, así como la hipótesis de la investigación. Este apartado es una aproximación a los ejes temáticos que se ponderan para el diseño de una taxonomía y la relevancia del contexto socio-lingüístico y cultural en que se mueve este contenido.
- En el segundo capítulo se establece el estado del arte y la perspectiva teórica de la investigación, exponiendo el estado actual de la interculturalidad, la literatura, la terminología lingüística y el uso del lenguaje, así como un acercamiento, lo que significa ser latinoamericano, como un producto de varias culturas entrelazadas.
- En el tercer apartado, se describen los giros propios de los ciudadanos latinoamericanos y cómo el español y la terminología del quechua y del quichua forman un vínculo lingüístico que dan cuenta de su historia, la evolución del lenguaje y las diferencias morfosintácticas, así como los usos de las principales variantes de cada idioma expresadas en la literatura andina.
- En el cuarto, se realiza un análisis de las dos obras literarias, objeto de estudio, utilizadas en el ámbito universitario y, por consiguiente, las más significativas para nuestro estudio. Lo que supone una mayor comprensión de algunas realidades que se contraponen.
- En el quinto, se expone el marco metodológico, que describe las técnicas que se usaron para recopilar la información y la recogida de datos estadísticos de la tesis, llevado a cabo en las clases de español; se describe los diferentes protagonistas que participaron en talleres, a quienes se aplicaron pruebas diagnósticas y una encuesta digital evaluando el diseño de la propuesta didáctica. Así como los participantes en las diversas entrevistas.
- En el sexto capítulo se exponen los resultados estadísticos de la aplicación de la propuesta y de las encuestas de los sujetos investigados, cuyas percepciones expresan la idoneidad de la propuesta como una fuente de enseñanza innovadora.
- En el séptimo capítulo, se presenta el diseño de una taxonomía lingüística de terminología andina en una plataforma virtual y sus diferentes significados, así como sus respectivas traducciones. De esta manera, se describe esta propuesta como una posibilidad didáctica que coadyuve en el desarrollo de distintas competencias tales como “aprender a aprender” y “aprender haciendo”.

□ En el último capítulo, se exponen las conclusiones del estudio, haciendo énfasis en los cambios generados en los procesos de aprendizaje y socio-culturales respecto a las nuevas competencias en la educación. Por otra parte, se ofrecen las vías de sugerencias para los procedimientos formativos en la enseñanza de lenguas y la presentación de las futuras líneas de investigación.

En anexos se presenta, entre otros, el modelo de entrevista, un modelo de un plan de lección y el cuestionario digital como instrumentos de evaluación, con el fin de conocer las percepciones acerca de la factibilidad de la herramienta tecnológica y la pertinencia del desarrollo de la taxonomía lingüística latinoamericana.

CAPÍTULO 2. EL HABLA INTERCULTURAL Y LA ENSEÑANZA DEL IDIOMA ESPAÑOL

2.1. Introducción

La enseñanza y el aprendizaje de una lengua extranjera supone superar ciertos desafíos, ya que, al poseer una lengua materna, aparecen una serie de afectaciones al modo de enseñar y aprender. Esto es, al grado de divergencia que se presentan en las terminologías lingüísticas, la pronunciación, las reglas gramaticales y la comprensión textual de los giros lingüísticos expresados en la semántica en la que afecta a los modos de enseñanza de la pedagogía y la didáctica y en sí (es decir, de modo esencial) a los modos de aprender/enseñar otra lengua (segunda o extranjera).

Un aspecto sensible en el abordaje en que este estudio se enmarca, es la distinción que debe hacerse acerca de la especificación entre segunda lengua y lengua extranjera. Por lo que Muñoz advierte (2002:112):

Segunda lengua / lengua extranjera: Se diferencia entre estos dos términos para resaltar que, en el primer caso, se trata de una lengua hablada en la comunidad en que se vive, aunque no sea la lengua materna del aprendiz, mientras que, en el segundo caso, la lengua no tiene presencia en la comunidad en la que vive el aprendiz. Por ejemplo, el inglés es una segunda lengua para un inmigrante mexicano en Estados Unidos, mientras que es una lengua extranjera para un estudiante en España.

Desde la perspectiva de Mendoza (1996), la didáctica del lenguaje exige una reflexión que incluya los estudios lingüísticos y los estudios psicopedagógicos, así como el conocimiento de cómo operan los procesos mentales del sujeto que está aprendiendo. Esta es una de las razones por las que las ciencias educativas y la psicología se interrelacionan para formar individuos capaces de gestionar su propio aprendizaje vinculado al entorno que los estimula y al docente que los motiva.

Otro aspecto sensible para la enseñanza de la Lengua, es el énfasis que se hace en cómo debe ser la práctica educativa y las creencias que se mantienen sobre cómo se ha de gestionar la interculturalidad en las aulas (Rodríguez, 2016). A decir de Monsonyi (1982), toda educación bilingüe ha de ser necesariamente bicultural o –mejor aún– intercultural. Desde esta noción, se refiere al inminente encuentro entre culturas, sin embargo, no se puede dejar de soslayo que durante muchos siglos se ha concebido el

aprendizaje de la escuela como expresión de una relación de dominación de una cultura a otra(s).

Manga (2008) manifiesta que la ansiedad de algunos alumnos es a veces una consecuencia de los comportamientos abusivos de los docentes. El caso más frecuente en las clases de LE es el de los alumnos cuyos profesores son demasiado autoritarios y se burlan de ellos. Las evaluaciones de aquellos docentes tras una intervención verbal del alumno infunden miedo, vergüenza e inquietud. Un sistema educativo de selección causa también ansiedad, sobre todo, cuando se examinan los alumnos.

La ausencia de ansiedad por parte del alumno le ayuda a aprender, mejor dicho, a adquirir la lengua meta como Muñoz (2002: 29) apunta en estas líneas: “(...) una persona que no tenga miedo a hacer el ridículo se arriesgará a usar una palabra o una expresión que no domina totalmente y a cometer errores; una persona que tolera la ambigüedad soportará la tensión de no entender todo lo que sucede a su alrededor; y una persona que no se queda bloqueada ante la pregunta del profesor o la perorata ininteligible del hablante nativo podrá aprovechar la situación para aprender del experto.” Si la verdad es que la ansiedad de los alumnos de lengua extranjera proviene frecuentemente de las actitudes de sus docentes, cabe reconocer que hay otro aspecto de la propia personalidad de los alumnos que es indispensable en el proceso de adquisición de la lengua extranjera: la autoestima o valoración positiva de sí mismo.

En este sentido, Rodríguez (2009) manifiesta que el conocimiento de la lengua resulta trascendental para acometer el aprendizaje del currículo, del mismo modo que el conocimiento de las normas de convivencia de los centros escolares, es una condición indispensable para conseguir una adecuada interrelación entre los miembros de la comunidad educativa. Esta cuestión, se recoge en la propia legislación educativa, donde se vincula el dominio de la lengua vehicular de la escuela con la integración social y cultural de este alumnado inmigrante.

En virtud de esto, Brown (2000) citado en Carrió y Mestre (2014) indica que los estudiantes internacionales que residen en los Estados Unidos, que aprenden inglés con fines académicos y al mismo tiempo desean integrarse con las personas y la cultura

del país, son estudiantes motivados, que adquirirán de manera exitosa, un segundo idioma.

Por su parte, la Didáctica de la lengua no se limita a poner en forma pedagógica un material lingüístico previo, establecido desde el campo de la Lengua Aplicada y por lingüistas. Esa concepción reduce la Didáctica a una técnica, una mera metodología aplicativa, y no una ciencia aplicada. Méndez (1987:228) realiza una propuesta de enorme importancia en cuanto a la aprehensión del ámbito científico de la Didáctica. Para este autor, el didacta de la lengua no es un simple aplicador de resultados que le vienen dados por el lingüista, sino un profesional de la docencia que experimenta e investiga las áreas de otras ciencias pensando en la aplicación que de ellas puede hacerse en el aula [...] En la escuela no se trata de llevar un saber científico en sí (lingüística), sino de un saber científico reinterpretado y dispuesto para la enseñanza según las condiciones, intereses y necesidades de los sujetos que aprenden.

2.2 Antropología cultural del ciudadano latinoamericano

La identidad cultural consiste en poseer sentimientos de un mismo colectivo social que posee una serie de características y rasgos culturales únicos, que le hacen diferenciarse de otros grupos sociales. En este sentir, también intervienen rasgos como la vivencia, empatía y solidaridad con todos los acontecimientos que se suscitan en dicha cultura (Cepeda 2018). Desde otro escenario, el fenómeno de la identidad cultural puede abordarse desde dos corrientes antropológicas. A partir de la corriente esencialista, los rasgos culturales son transmitidos a través de generaciones, mientras que, desde la perspectiva de la corriente constructivista, la identidad no es algo que se hereda, sino algo que se construye. Por lo tanto, en palabras de Martínez (2015), la identidad no es algo estático, sólido o inmutable; sino que es dinámica, maleable y manipulable.

Desde esta concepción antropológica de la cultura, Millan (2000) explica tres momentos que la conforman: 1). La cultura era algo ajeno a la persona, esta última considerada más como un objeto que como sujeto. 2). El segundo momento, parte de una perspectiva lingüista y psicológica, esta se define como lo que hay que conocer para estructurar nuestro comportamiento de acuerdo a las normas de los demás y 3). Es el

momento de la hermenéutica antropológica, que parte del entendimiento de la cultura como una serie de significados en el proceso comunicativo. Esto es, porque la cultura es un proceso interpretativo que busca significados. En él se circunscribe la semiótica como conjunto de símbolos y como cultura per se, por el conjunto de tradiciones, conocimientos, ideologías, religión, filosofía, es decir, estudiar la cultura, ayuda a reconocer al hombre en todas sus dimensiones y coadyuva en la comprensión de todas las connotaciones de su sentir y su actuar. La cultura revela lo que soy, y la identidad, quien soy (Sánchez, 2015).

En concordancia con Mejía (2004), todos los pueblos, todas las sociedades y todos los grupos humanos tienen cultura. Una de las maneras de expresar la interculturalidad que se vive en Latinoamérica, es hablar de la antropología, ya que esta trasciende los conceptos que se hace de las costumbres o formas de vida, para ir más allá de las tradiciones, estudiando los hechos pasados y su incidencia con las acciones presentes.

En virtud de esto, Betancourt (2003) afirma que debe existir un diálogo intercultural, un ejercicio mutuo de acompañamiento entre culturas, esto incide en un aprendizaje de justicia, en donde se vive y se comparte la identidad propia con los demás. Esto coadyuva a eliminar las fronteras y los muros de desestabilización, y de encono por el imperialismo de algunas culturas sobre otras. A medida que aumenta la actitud positiva de los interlocutores, el diálogo libre y sin prejuicios empieza a valorar la identidad del otro y reconociendo en el otro, su derecho y su autodeterminación cultural. El sujeto constantemente es el producto de su interacción con otros sujetos.

En ese proceso de interacción, desde la perspectiva de Sierra (2005), el hombre latinoamericano se siente en la búsqueda permanentemente de los otros, sean éstos la familia, que por lo general es ampliada, los amigos, los vecinos, los compañeros, los conocidos, los no conocidos y los por conocer. Al latinoamericano le mueve la voluntad permanente de la voluntad con el otro y los otros. Cuando se encuentra solo, se siente desprotegido y huérfano, su fuerza radica en su capacidad de hacer comunidad y permanecer en comunidad.

Y es el principio de reciprocidad lo que inspira la voluntad del pueblo latinoamericano; asistir al necesitado, sentirse dichoso en comunidad y saber que jamás

está solo, porque la ayuda llega siempre de cualquier lado. A este pueblo lo mueve la dádiva y el altruismo con su semejante. Bajo este concepto, los hombres y las mujeres comparten el trabajo, el esfuerzo y los frutos que de éste se obtengan. Las tristezas y los problemas se soportan compartidos y las alegrías vividas en colectivo sostienen más que las individuales. En definitiva, ser de Latinoamérica es estar fuertemente ligado a la naturaleza, relación que se manifiesta en sus actos, gustos y deseos cotidianos.

En este escenario, el hombre latinoamericano confluye entre algunas realidades, por un lado, está su identidad, que es una confrontación de su perspectiva individual con la perspectiva social de los otros. Es decir, que los valores y principios y sentido de pertenencia está influenciada también, por el contexto social o entorno que lo rodea. Y en esto está inmersa la inclusión y la exclusión que las otras identidades hacen de nosotros.

Ahora bien, bajo este mismo contexto, García (2004) expresa que, desde el peso de la colonización, la nacionalidad Kichwa no quiso mezclarse con las diferentes etnias que iban floreciendo en esta evolución y transformación de la sociedad. Se han sentido orgullosos de las diferentes lenguas que conforman sus comunidades, sus costumbres, sus aspectos organizativos y políticos que difieren de los demás ciudadanos que pueblan las localidades urbanas. Por otra parte, las organizaciones de la Amazonía, especialmente los pueblos Shuar y Achuar no se reconocen en las leyes y aspectos organizativos de todos los elementos que conforman el Estado Ecuatoriano, a quienes reclaman, todavía, el reconocimiento pleno de todas sus facultades como un Estado independiente y autónomo con sus propias leyes y jurisdicciones (Cuji, 2011).

Esta es una de los motivos, por lo que todavía las personas de la cultura mestiza no han logrado reconocer como parte esencial en la gestación de la identidad nacional, a la raza indígena, puesto que son mirados como ajenos en la convivencia diaria, por quienes surgen toda serie de epítetos discriminatorios; esta falta de sensibilidad, no se reconoce a los indígenas como ciudadanos latinoamericanos, sino como un vestigio que trae a la memoria el recuerdo de la colonización, y el despojo de su identidad (Guitart y Gómez, 2010; Pacheco, Navarro y Cayeros, 2011).

Bajo este contexto de odio, vergüenza y compasión hacia ciertas etnias, Cuji (2011) expresa que las organizaciones sociales llevan luchas por la reivindicación de sus derechos en varios frentes como: ecología, territorio, agricultura, autonomía, cultura, recursos y educación. Las luchas de los movimientos indígenas y afrodescendientes en el país –junto con organizaciones religiosas, internacionales y del desarrollo– han concretado variedad de proyectos educativos, para la población indígena y afroecuatorianos.

2.3 La interculturalidad y la identidad social

La construcción de la identidad es un fenómeno dialéctico entre las personas y la sociedad donde los cambios sociales estructurales pueden conducir a transformaciones en la relación psicológica. Las primeras se expresan en un comportamiento natural íntimo y cotidiano, de amplia base y naturaleza genérica, formando comunidades imaginadas como las identidades patrióticas, culturales, religiosas, étnicas o de género. Este último se establece a través de redes simbólicas como sentimientos, pensamientos y prácticas culturales que permiten traducir el sentido en acción social (Ortiz Granja, 2015).

Por otro lado, Cerruti y González (2008) señalan que dentro de la identidad existen las dos caras de una moneda que significan inclusión y exclusión. Es inclusión siempre y cuando permita identificar "yo" en relación con otras personas, pero esta actividad es posible sin exclusión: "Soy igual a mis compañeros y a mis padres, siendo al mismo tiempo lo contrario, porque soy de mi propia originalidad y soy de una identidad que difiere de los demás temas.

Según Rojas (2011), el término identidad cultural es de índole teórico-antropológico y no un concepto de carácter socio-psicológico. La identidad cultural constituye una identidad colectiva y humana formada por un sistema de relaciones socioculturales. Esta tiene lugar en la región, las nacionalidades, la nación, las comunidades étnicas, la comarca, el Estado supranacional y las diferentes uniones postnacionales.

En este sentido, Molano (2007) manifiesta que en su esencia debe contener el diálogo intercultural con el otro, es decir, la identificación de la creación y producción de la cultura en la sociedad, como totalidad compleja y concreta.

La diversidad en la educación ha sido primordial y enriquecedora en la historia del ser humano, ya que ha desarrollado vínculos de solidaridad entre los diferentes tipos étnicos que se han comunicado, debido a que los individuos se incorporan desde una personalidad particular a una general lo que genera una sensación de lealtad, porque se establece una pertenencia social desde una perspectiva inflexible. Estas asociaciones que se han formado mediante contacto y comunicación pueden llegar a desarrollar un vínculo y sentimiento de solidaridad, incluso desde una perspectiva más tolerante (Rhodes y Pufahl, 2014). En definitiva, la solidaridad desarrollada por los jóvenes de diferentes culturas, han hecho sentir su voz y proclamar que los problemas sociales ya no le pertenecen a una sola cultura, sino a todos.

En ese sentido, la interculturalidad va más allá de las relaciones entre culturas y supone el reconocimiento del “otro” y la afirmación de sí mismo; sin embargo, es importante conocer que la interculturalidad es una relación entre culturas en conflicto y no solo de culturas, ya que resuelven los conflictos con el diálogo y la mediación entre ellos (López, 2012). Además, la interculturalidad parte de la base de que todas las culturas son igual de válidas, y en un proceso de entendimiento mutuo se realiza un acercamiento al “otro” o “extraño”, que al mismo tiempo implica un enfrentamiento con la propia cultura (Muñoz, 2013). Por otro lado, la interculturalidad se basa en los valores de libertad, respeto, tolerancia, solidaridad y fraternidad, es por ello que se debe construir una serie de valores y principios en las personas, debido a que son estos los que forman parte de una cultura determinada e integran la sociedad, los cuales sin ellos no se podría hablar de una interculturalidad (Lozano, 2016).

Por otra parte, la interculturalidad debe de fomentarse desde la educación, puesto que se debe de inculcar la tolerancia de las otras culturas como base educacional, para que en el futuro haya una mayor aceptación por las personas de diferentes culturas (Walsh, 2012). Sin embargo, en la época actual se habla de la interculturalidad en todos

los ámbitos, esta existe tanto en la política internacional como en el ámbito económico, puesto que hay una integración entre países para cooperar con el respeto a los derechos de las personas establecidos en las convenciones que se han dado a lo largo de los años como respuesta a la necesidad de mantener armonía para evitar conflictos. Por otro lado, en el ámbito económico también se puede mencionar la interculturalidad, debido a que las naciones necesitan unos de otros para satisfacer las necesidades de las personas, ya que no todos poseen los mismos recursos que los otros, por lo que se acepta que otros países de diferentes culturas integren o influyan dentro de la economía, guiándose por medio de acuerdos y de diálogos entre sí (Trujillo, 2005).

De otra manera, desde el punto de vista social, la interculturalidad logra disminuir la discriminación racial, ya que esta se basa en la aceptación entre culturas, por lo que ayuda a las personas mantener una tolerancia. Aunque no se hable de una erradicación de la discriminación, sí se puede hablar de la disminución de esta, debido a que la interculturalidad conlleva a una integración más allá de la que una propia cultura posee (Pech, 2014). Por último, hay que mencionar que la interculturalidad todavía se considera en proceso de construcción, puesto que no existe una interculturalidad latente en todos los aspectos, aunque esté presente en la sociedad (Lozano, 2015).

Finalmente, se ha podido apreciar que la interculturalidad ya es un tema que se habla en la época actual y algo que se quiere llegar a lograr en su totalidad. Ese proceso ha venido de la mano con la globalización. Las entidades gubernamentales como organizaciones políticas y sociales, han obligado a ciertos gobernantes a aplicar o aceptar el acceso de población étnicamente identificada. Existe una preocupación porque se creen proyectos en la recuperación-posicionamiento de conocimientos afro e indígenas, y que estos puedan tener injerencia en los asuntos públicos, y las políticas del Estado.

Este es un tema que sigue en proceso, pero que ha dejado varios cambios positivos tratando de fomentar valores de tolerancia y respeto hacia las personas de diferentes culturas, por lo que se ha disminuido varios problemas sociales como la discriminación, el cual es un logro y un efecto positivo de este desarrollo. Es importante que las personas sepan de la importancia que tiene la interculturalidad y para ello hay que fomentarla, ya sea dando charlas, cine foros, debates, eventos sociales, en donde se inculque el respeto hacia las otras culturas y exista una integración de todas ellas.

2.4 La identidad en la postmodernidad

Mármol (2014:19) manifiesta: “La identidad cultural de un pueblo viene definida históricamente a través de múltiples aspectos en los que se plasma cultura, como la lengua, instrumento de comunicación entre los miembros de una comunidad; las relaciones sociales o comportamientos colectivos”. En este caso, la identidad cultural se la toma como una característica presente en grupos de personas y no de manera individual, por eso es tan importante la cultura para un pueblo, porque es lo único aún se conserva desde el momento en que se creó (Quezada y Cardona 2017).

La identidad cultural al igual que la cultura, tiene una cualidad muy relevante: el desarrollo; con el paso de los años se van descubriendo nuevo conocimiento, las tendencias cambian, la forma en la que se comportan las personas cambia y con ellas la identidad cultural también cambia (Korstanje, 2013).

Por otro lado, Molano (2007:74) indica: “La identidad no existe sin la memoria, sin la capacidad de reconocer el pasado, sin elementos simbólicos o referentes que le son propios y que ayudan a construir el futuro”, y es así que la identidad no desaparece porque un pueblo se desarrolle a lo largo de los años, sino que se va desarrollando y adaptando a los cambios actuales.

La revalorización de la identidad cultural se ha convertido en una estrategia para el desarrollo de muchos países, un vistazo al pasado permite que cada ciudadano conozca su historia, valore su progreso y cree nuevos aportes que sigan impulsando su desarrollo (Peña, 2015). Este proceso de revalorización de la identidad cultural, se ha dado en la postmodernidad y es una posición totalmente contraria a las tendencias de la época modernista (Villaseñor y Zolla, 2012).

Por otra parte, Zurita (2016) expresa que la posmodernidad ha afianzado los puentes para convertirse en una red abierta en la que se busca la multiplicidad de las culturas y se deje de lado, las cruces, las torturas y las imposiciones dominantes de las clases más privilegiadas sobre las menos afortunadas.

2.5 Desidentidad vs. Transculturización

El descubrimiento consiste en una relación persona-naturaleza, compuesta de algunas dimensiones como el mercantilismo poético, técnico y pre moderno. En la Europa latina del siglo XV, Portugal tomó el liderazgo en la búsqueda del fin de la tierra debido a su ubicación comercialmente ventajosa en el Atlántico y cerca de África tropical.

Américo Vespucio, otro navegante italiano como Colón, pero bajo los auspicios portugueses, salió de Lisboa en mayo de 1501 para la India. Su intención, la misma sostenida en un anterior viaje fallido, debía pasar por debajo de la cuarta península y cruzar Sinus Magnus. Su intención era salir en búsqueda del estrecho a la India, por lo que llegó a las costas de Brasil. Convencido de que eventualmente encontraría al asiático Sinus Magnus, navegó hacia el sur a lo largo del territorio portugués, controlado desde puestos de avanzada del este de África. Las extensiones de tierra fueron mayores, los habitantes más extraños, y todo su conocimiento a priori titubeó, a pesar de que este conocimiento había permanecido inquebrantable a lo largo de las eras de griegos, árabes y latinos, pero en septiembre de 1502 tuvo que regresar a Lisboa sin encontrar el *Sinus Magnus* o *El pasaje hacia la India* (Dussel, 1979).

Bartolomé de las Casas, en su obra *Crónicas de la Indias* refiere que la razón última de los conquistadores fue la de llenar sus arcas con riqueza en poco período de tiempo, y para alcanzar un alto estatus, sin importar la explotación o desaparición de las personas. Todo esto, como resultado de su codicia insaciable y ambición, permitiendo que a este saqueo se lo denominara como conquista.

La figura de la conquista, no implica ni una estética ni una relación casi científica entre persona y naturaleza como en el descubrimiento de nuevos mundos. Puesto que estos descubrimientos jamás se realizaron con la intención de reconocer o inspeccionar nuevos territorios, dibujar mapas o cartografiar climas, topografías, flora y fauna. La conquista existió como un término jurídico-militar en España desde el comienzo de la reconquista en 718, según las *Partidas* del siglo XIII. En 1479, los reyes católicos usaron el término al anunciar que "estamos enviando ciertas nuestras tropas para la conquista de

la gran isla canaria, contra Infieles canarios, enemigos de nuestra santa fe católica (Dussel,1979)

Como consecuencia de la inmigración y la drástica reducción de la población nativa, en Latinoamérica el proceso de la mezcla racial adquirió proporciones mayúsculas y dio lugar a las grandes complejidades multiétnicas. En algunas regiones de Centroamérica y los Andes al contacto con los españoles, se ha preservado el predominio genético de la estirpe amerindia y se han conservado sus lenguas nativas, aunque su cultura también absorbió de manera gradual rasgos europeos.

En este mismo escenario, aparece la teoría de la “Desidentidad Latinoamericana” propuesta por Nelly Richard (1991) sostiene que la identidad cultural de Latinoamérica sufrió un cambio radical y se alejó de su naturaleza debido al período de colonización (Zurita, 2016). Aunque los países latinoamericanos recuperaron su soberanía sobre su territorio después de todas las batallas y esfuerzo por la independencia, su sociedad quedó fuertemente marcada por cultura europea.

La cultura europea se convirtió en la “cultura dominante”, de esta manera, Caba y García (2014) expresan que el eurocentrismo y el etnocentrismo, que la sociedad latinoamericana adoptó después de la independencia fueron implantadas en América Latina, generando dualidades, en las que los términos positivos se referían a Europa y los negativos al continente americano. Además, el hecho de que, al inicio de la época de la conquista, el modo de vivir, idioma y religión fueron impuestos en los habitantes de América Latina, contribuyó a que paulatinamente sus prácticas culturales se dejen a un lado y sean reemplazadas por las impuestas (Korstanje, 2013).

La identidad cultural latinoamericana a lo largo de los años ha sido fuertemente influenciada por la cultura europea, aún después de que la región ganara su independencia (Sánchez, 2014). Pero sería erróneo decir que las muestras y prácticas culturales ancestrales no existen y han sido totalmente reemplazadas por nuevas formas culturales provenientes de otros continentes, por el contrario, la identidad cultural actual de los países latinoamericanos son productos de una “transculturización”. El término

“transculturización” fue utilizado por primera vez por el antropólogo cubano Fernando Ortiz, en su obra “Contrapunteo cubano del tabaco y el azúcar” en 1940, como un término en el campo estético para referirse a las producciones artísticas y culturales que han surgido por la hibridación de diferentes culturas (Villalobos y Ortega, 2012).

Por lo tanto, la “Desidentidad cultural” y la “Transculturización” difieren en que la primera, defiende el desplazamiento de la cultura ancestral de Latinoamérica por las corrientes europeas en la época de la colonización (Zurita, 2016); mientras que la segunda, afirma que la cultura autóctona latinoamericana no fue reemplazada por la europea, sino que ambas sufrieron un proceso de hibridación, dando como resultado nuevas formas culturales que los habitantes de cada país adoptaron como su identidad (Jiménez, 2015). Pero la identidad actual de cada país o de cada pueblo, aunque sufrió una hibridación con la cultura europea, no es igual. Esto se debe a que las representaciones culturales actuales y la identidad, nunca se perdieron en algún momento de la historia, sino que evolucionaron, por lo tanto, siguen manteniendo la esencia de la identidad cultural autóctona de cada país; cada uno posee una perspectiva propia, articulada a un proyecto particular de construcción subjetiva (García y López, 2012).

Es claro que la identidad latinoamericana ha evolucionado y aún conserva rasgos autóctonos, pero algo curioso y alentador al mismo tiempo, es la tendencia reciente de repotenciar estos rasgos autóctonos como aspectos dignos que caracterizan también la cultura latinoamericana (Vergara del Solar y Vergara Estévez, 2005). Esta inclinación hacia las culturas ancestrales, no solo es importante por el hecho de que otorga una identidad cultural única y es un recurso que conmemora la historia de cada pueblo, sino que puede llegar a ser una excelente estrategia para reactivar la economía de un país.

Esta recreación o potenciación identitaria, no solo puede revivir, volver a poblar áreas rurales, despertar interés en una población apática, lograr cohesión social, sino que además puede desencadenar actividades económicas y con ello mejorar los ingresos y la calidad de vida de la colectividad (Molano, 2007).

La identidad puede ser reconocida desde muchas magnitudes: se puede hablar de la identidad de un individuo, de un pueblo, de una ciudad, de un país, de un continente, de un grupo religioso, de un usuario en internet; hay una infinidad de agrupaciones de

seres que darán como resultado una nueva identidad (Pérez-Agote, 2016). La identidad es un concepto no tangible, todos los seres humanos poseen una identidad, pero no puede ser apreciada directamente con los sentidos, cuando esa identidad es plasmada en un objeto que puede ser percibido por los sentidos, se vuelve en un patrimonio (Villaseñor y Zolla, 2012).

2.6 Estado del arte sobre la interculturalidad dentro de la enseñanza del idioma español

La Segunda Guerra Mundial dejó una impronta en la humanidad y los hombres tomaron conciencia de los valores del patrimonio cultural vinculado al concepto de identidad. El resultado de esa guerra dejó una realidad natural y social en la que los hombres no se reflejaban, e incluso, se desconocían frente a ella. Con una necesidad imperiosa de recuperar su razón de ser, los pueblos iniciaron paulatinamente la búsqueda de sus raíces, de su identidad, de su esencia individual y colectiva, se abrió, así, el inicio de una política de rescate del pasado, de revaloración de los restos históricos, artísticos y culturales, de definiciones conceptuales y de búsqueda de la identidad (Instituto Nacional de Cultura del Perú, 2007).

De acuerdo a la UNESCO (2006:2), la interculturalidad es la presencia e interacción equitativa de diversas culturas y la posibilidad de generar expresiones culturales compartidas, adquiridas por medio del diálogo y de una actitud de respeto mutuo”. En ese sentido, es un concepto dinámico y se refiere a las relaciones evolutivas entre grupos culturales. La interculturalidad supone el multiculturalismo y es la resultante del intercambio y el diálogo intercultural en los planos local, nacional, regional o internacional.

Acerca de la interculturalidad dentro de las aulas universitarias, la globalización se nos presenta como una oportunidad de intercambio y enriquecimiento entre naciones y personas, pero también introduce nuevas tensiones en la convivencia social. Advertimos el surgimiento de nuevas formas de intolerancia y agresión. Por un lado, experimentamos la fascinante proximidad de múltiples culturas; pero por otro vemos cómo aumentan la

xenofobia, el racismo y las discriminaciones, basadas en diferencias de color, sexo o rasgos étnicos. La diversidad cultural, en lugar de ser considerada como patrimonio común de la humanidad y oportunidad de crecimiento, se convierte en amenaza, y es utilizada como excusa para la intolerancia y la discriminación (Red Regional de Innovaciones Educativas para América Latina y el Caribe, 2008:10).

En concordancia con Parekh (2006), las diferentes culturas se corrigen y se complementan unas a otras, expanden sus horizontes de pensamiento y se alertan entre sí respecto de nuevas formas de realización humana. El valor de otras culturas es independiente de si son o no opciones para nosotros.

La interculturalidad permite nutrir los conocimientos y ser más inclusivos para relacionarnos de manera eficaz con otras personas, ya que promueve el intercambio de ideas entre distintas culturas creando mejores relaciones. Además, la eliminación de estereotipos incorrectamente asignados, debido a la interacción con personas de distintas culturas se fomenta el respeto y la igualdad de derechos. Este tema es importante ya que el ser humano vive en un mundo rodeado de distintas culturas que cuentan con diferentes ideas, por este motivo es importante que las personas estén conscientes de este factor, ya que tendrán que lidiar con situaciones distintas a sus ideales. A causa de esto, muchas veces existe malos entendidos debido a las distintas interpretaciones que se brindan a los sucesos, en especial entre las comunidades nativas de un sector geográfico y las extranjeras.

De acuerdo con Hoffman (2010) no se debe tomar solamente en cuenta la relación que se puede obtener, sino de ser conscientes que, en la actualidad, es importante la comunicación intercultural. Incluso esto, es de gran utilidad en las negociaciones, un amplio conocimiento de lo que le pertenece a cada cultura permite la comunicación eficaz y el establecimiento de las relaciones comerciales como beneficio a los individuos que habitan distintas regiones en donde se hallan diferentes culturas (Hernández, 2006). Es por esta razón que se considera importante conocer los distintos conocimientos de las culturas que nos rodean, con el fin de entablar una relación estable con dichas personas, así se puede evitar conflictos.

Por otro lado, la relación entre culturas permite que nutramos nuestros conocimientos mediante la aclaración de los estereotipos incorrectamente asignados. Si bien es cierto, los estereotipos no son del todo negativos, son los que nos permiten diferenciar las distintas culturas. Pero, el inconveniente se genera cuando la información, cualidades y características que se le atribuyen a cierta cultura no les pertenecen y se las describe de manera incorrecta. Los falsos estereotipos presentados a las personas desde pequeñas las hacen vulnerables al formar su criterio (Adichie, 2009).

Adicionalmente, para expandir nuestros conocimientos y relacionarnos de manera eficaz con los demás, se debe fomentar el respeto y la igualdad de derechos. En virtud de esta afirmación Taylor (1993:20) concluye: “Las sociedades y las comunidades multiculturales que representen la libertad y la igualdad de todos se basarán en el respeto mutuo a las diferencias intelectuales, políticas y culturales que sean razonables”. Tal como se menciona, el respeto no solo permite generar relaciones armoniosas entre diferentes cultas, sino que también simboliza la libertad.

La interculturalidad es un proceso en el cual varias personas de diferentes culturas y lenguas interactúan, de manera que estas personas contribuyen ideas o cualquier tipo de aportaciones que puedan fomentar el diálogo y la integración de las mismas. Por otro lado, la interculturalidad impulsa la unión entre las diferentes culturas de las naciones, ya sea por intereses sociales, económicos o políticos. Además, establece armonía alrededor del mundo previniendo conflictos raciales, políticos, ideológicos, entre otros vistos a lo largo de la historia.

Hymes (1971) afirma que, para realizar una comunicación exitosa, no solo se requiere elaborar enunciados gramaticalmente correctos, sino que la lengua sea empleada de forma acertada según la situación en la que se realiza la comunicación, y esta situación está determinada de manera social. En otras palabras “la competencia es el conocimiento subyacente general y la habilidad para el uso de la lengua que posee el hablante-oyente” (Cenoz, 2004:451).

2.7 Las competencias lectoras desde la producción del mensaje y del receptor en el texto literario

El desarrollo del lenguaje a lo largo de estos años, provoca un aumento en la gramática generativa que conlleva a un constante cambio dentro de las reglas gramaticales y, a su vez, creando nuevos parámetros y principios (García, 2018). Por lo tanto, en esta búsqueda por el lenguaje correcto hemos estado perdiendo poco a poco nuestra adecuada comprensión al momento de leer. De hecho, la lectura que se realiza en diversos tipos de textos, ya sean noticias, párrafos o libros, no siempre, de forma automática, es comprendida por el receptor en su totalidad (Ramírez, 2014).

Y es en este ámbito que surge la necesidad de ser competentes en el momento de la comprensión lectora. El origen de la palabra competencia en su semántica proviene del verbo del latín “competere” que significa “Ir una cosa al encuentro de la otra”, por lo que da origen en español a dos verbos: “competir”: rivalizar con, pugnar con, y “competer”: ser propio de, incumbir. De “competir” se origina el adjetivo “competitivo”. De “competer” se origina el adjetivo “competente”. Del griego surgió el uso de competente como “apto”, “adecuado”, con el sentido de lograr “suficiencia”. El sustantivo común “competencia” se convierte en un concepto polisémico, polivalente, que da lugar a equívocos ya que puede involucrar la idea de competitivo, competente, apto o todas ellas. Las competencias en esencia, es un saber hacer, con saber, conciencia y ciencia. En la figura 2 se puede observar sus dimensiones y criterios.

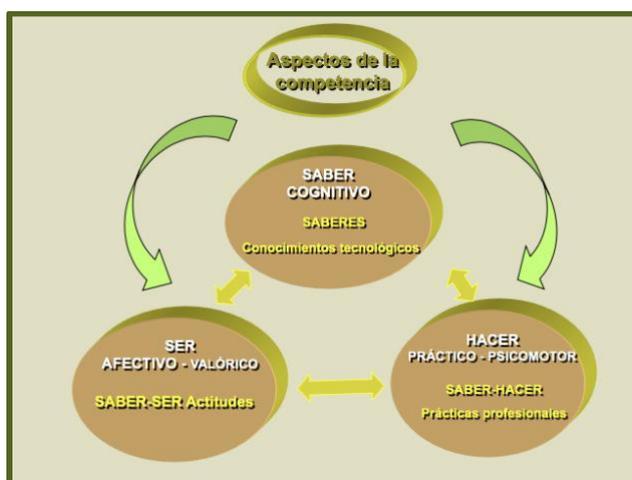


Figura 2. Enfoque holístico de las competencias.

Por otro lado, el presente estudio posee como fundamentación teórica el constructivismo, que postula que el conocimiento no es el resultado de una recepción pasiva de objetos exteriores, sino fruto de la actividad del sujeto. El sujeto construye sus conocimientos contrastando y adaptando sus conocimientos previos con los nuevos. En este sentido, la lectura es un proceso intelectual entre el lenguaje y el pensamiento. El lector reconoce las letras, las palabras, las frases, las oraciones, pero no siempre cuando se lee se consigue comprender el mensaje que guarda el texto. Además, existe la posibilidad de que se entienda de manera equivocada, los acontecimientos o enunciados literales y así mismo se infiera de manera errónea los pensamientos implícitos en el texto.

La elección constructivista se crea después de una serie de mejoras en la comprensión de los procesos de educación y aprendizaje que se refieren a las tres metáforas clásicas del aprendizaje (Mayer, 1992), aprender como una creación de respuesta, aprender como una adquisición de conocimiento y aprender como construir un sentido. En ese sentido, el término "competencia" se refiere a la integración de experiencias, información, calificaciones y percepciones y la existencia de una voluntad de aprender. Además, posee tres dimensiones en su estructura interna: cognitiva, afectiva y metacognitiva y siempre está contextualizada (Comisión Europea, 2004).

Otro aspecto de vital importancia es que todo texto posee una idea central que ha sido diseñada por el autor, cuya intención es que el lector la descifre y la redescubra. En este escenario, junto a la idea central, se añaden otras de carácter secundario, debidamente distribuidas y ordenadas, con el objeto de que resulte coherente y claro. Cuando escribimos, necesariamente partimos de una idea que se relaciona con otras ideas, ya que de ella se derivan los mensajes que ha de servir para obtener respuestas coherentes de quien lee.

Ahora bien, Hymes (1995) expresa que para entender una lengua se la debe abordar desde el conjunto de habilidades y conocimientos que poseen los hablantes de una lengua. Esto es lo que conforma la competencia comunicativa, es decir, conocer el sistema lingüístico y la estructura gramatical y de ser un ente capaz de usar una determinada lengua para comunicarse.

La competencia comunicativa está formada, pues, por las competencias lingüística, sociolingüística, pragmática y psicolingüística, con sus respectivas estructuras y funciones. Es precisamente el dominio de estas estructuras y funciones lo que constituye nuestro conocimiento de la lengua. En la figura 3 se aprecia los conceptos de las diferentes competencias que han de ser abordadas en el canal de la comunicación.

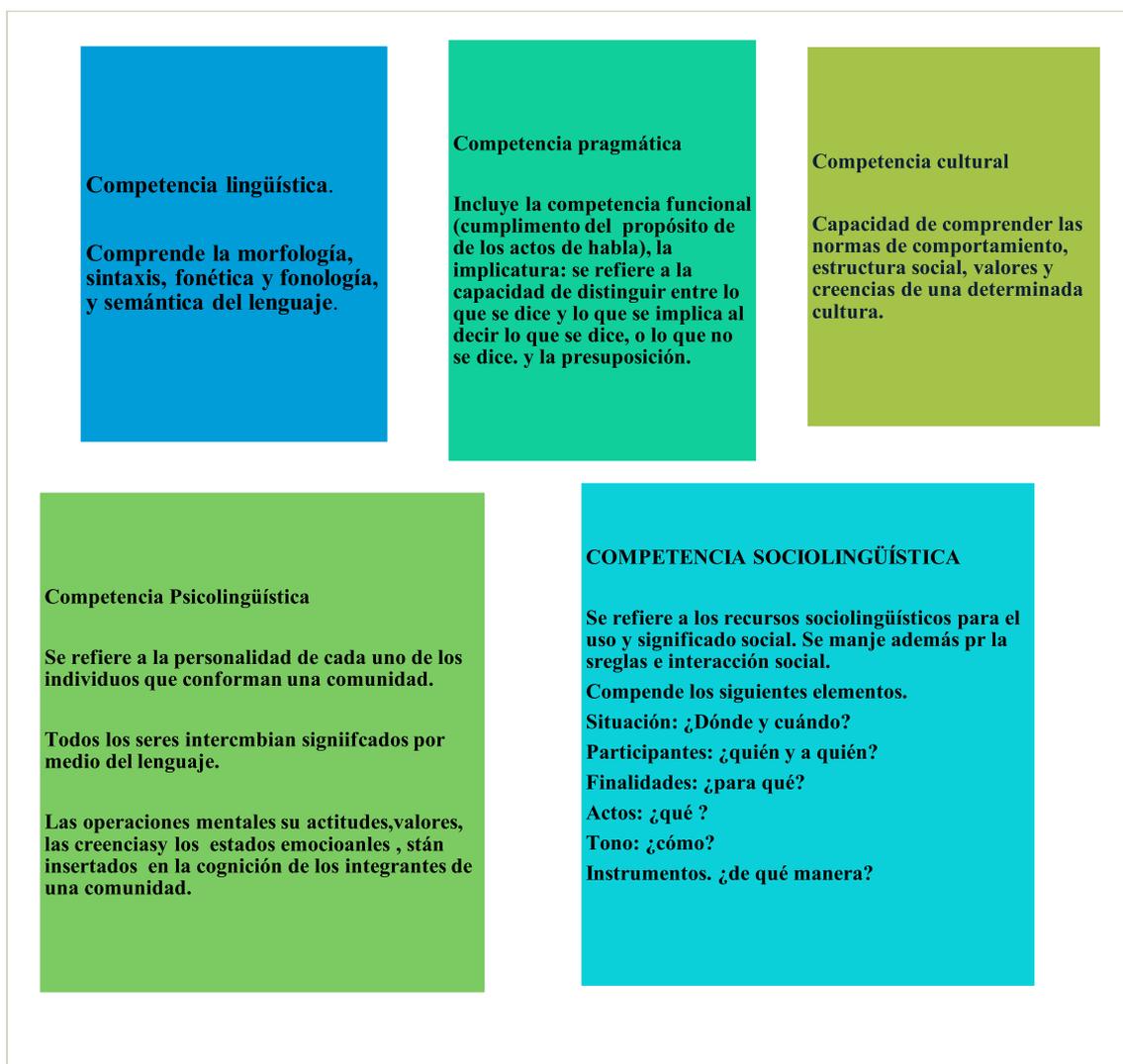


Figura 3. Competencia Comunicativa

Fuente: elaboración propia a partir de Grice (1975); Hymes (1995).

En ese sentido, de acuerdo a Grice (1975), desde la pragmalingüística, el uso del lenguaje supone entenderlo de acuerdo al contexto desde donde se origina la comunicación; el rol de los participantes como el emisor y el receptor, los canales y el tono que se utilizan para enviar el mensaje, son aspectos imprescindibles en la comprensión del discurso. Y, a este enfoque se agrega el uso correcto de las palabras y

los signos de puntuación; así como el orden en la expresión de las ideas y el empleo adecuado de enlaces, sin caer en el abuso de oraciones subordinadas que pueden oscurecer un texto.

En este mismo escenario, Berko y Bernstein (2010) argumentan que se hace uso del lenguaje para obtener cosas y expresar emociones e intenciones, por otro lado, la lengua justifica su uso de acuerdo al contexto de producción en que se exprese el mensaje (González, 2003). Por lo que un texto debe ser claro, exacto y sencillo. La exactitud se refiere a la expresión de una idea clara, precisa, que no pueda interpretarse de alguna otra forma. En ocasiones, la falta de exactitud en lo que se dice cambia u oscurece el contenido. Mientras que la sencillez, tiene que ver tanto con las ideas como con el vocabulario empleado. Se debe expresar únicamente la idea objeto del escrito, sin añadirle conceptos innecesarios, y emplear para ello palabras claras y no rebuscadas.

En la actualidad, existe una re-conceptualización de la lectura en lo que es y lo que supone su dominio. Como el modelo interactivo de la lectura, que ya no se considera como una decodificación basada en el texto, sino una interacción entre el lector y el texto, ya que decodificar no es leer, pero necesitamos decodificar para comprender lo que leemos (Jhouni, 2005).

Sin embargo, la investigación sobre competencias lectoras ha traído una nueva forma de reflexionar sobre la lectura y escritura de los jóvenes de estas últimas décadas, por lo que, la lectura digital, ha adquirido significancia dentro del contexto educativo, debido a la inclusión de los medios como la televisión, videojuegos o internet en la educación informal de los jóvenes.

Desde el enfoque sociocultural, se concibe a la lectura y escritura como una práctica social. Se refiere a la acción directa y conscientemente practicada. Teniendo en cuenta esto, la lectura puede verse como una práctica cultural, si se entiende a los bienes culturales como los textos en cualquiera que fueren sus soportes y las prácticas como el propio proceso lector influenciado por las múltiples dimensiones que a éste atañen. (Castillo Mojica, Villamil, y Roncancio García, 2015)

Por lo tanto, se ha visto la necesidad de analizar el carácter crítico de los jóvenes en el mundo de las nuevas tecnologías, pero también se han puesto a analizar sobre los aspectos que deben ser considerados por los individuos en la recepción y producción de mensajes de manera digital. De ahí, entonces, que surja la importancia del desarrollo de las habilidades de pensamiento crítico por los estudiantes en el momento de codificar y decodificar mensajes para llegar a ser personas con un alto criterio evaluativo (Horkheimer, 2000).

De acuerdo a Kintsch y Van Dijk (1978), se debe seguir ciertos procesos para poder desarrollar competencias lectoras. Por lo que cuando se está frente a cualquier texto, es necesario seguir algunos procedimientos para su comprensión. Así, durante el proceso de la lectura, el lector se relaciona activamente con el texto, en un diálogo en el que se activan varias destrezas de pensamiento y expresión. ¿Qué implica la lectura? Fundamentalmente dos aspectos como el reconocimiento de palabras y el entendimiento de las ideas.

Sin embargo, a medida que se adquiera madurez sintáctica, es necesario que se estimule, asimismo, la madurez semántica. Por lo que se debe hacer mayor énfasis en la lectura con sentido crítico, con lo cual, se añaden otras dos fases al proceso antes señalado. La figura 4 expone las fases de esta lectura.

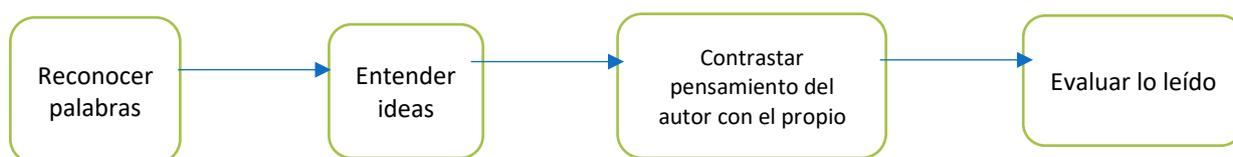


Figura 4. Fases del proceso de lectura

Fuente: Kintsch y Van Dijk (1978).

Elaboración propia a partir de Kintsch y Van Dijk (1978).

Por otro lado, de Zubiría (2001) propone una clasificación sobre seis tipos de lectura en lugar de las propuestas por Van Dijk (1978), con el objeto de desarrollar las habilidades lectoras. La lectura fonética, la que consiste en analizar y luego sintetizar las palabras, los fonemas, y las unidades silábicas. respetar los signos de puntuación, el

volumen y el debido tono de voz cuando se lee. Luego, se encuentra la decodificación primaria y decodificación secundaria, estas se refieren a la identificación de términos desconocidos, luego, se estructurará el significado de los vocablos a través de la contextualización y, finalmente, se elaborarán sinónimos y antónimos del léxico respectivo. Otra de las actividades es elaborar las respectivas inferencias proposicionales acerca de las ideas del texto. En la figura 5 se aborda el esquema del proceso de lectura primaria y secundaria propuesto por De Zubiría (2001).

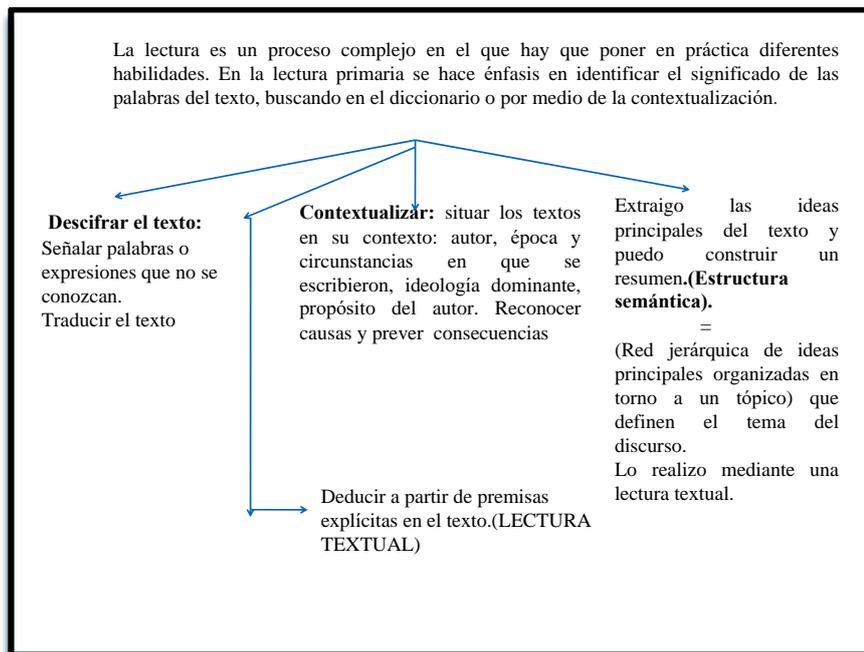


Figura 5. Lectura primaria y secundaria

Elaboración propia a partir de De Zubiría (2001)

En concordancia con McKoon y Ratcliff (1992), la inferencia es cualquier información que se extrae del texto y que no está explícitamente expresada en él, además de ser representaciones mentales que el lector construye, al tratar de comprender el mensaje leído. Desde la psicolingüística, esta definición expone que, a partir de unos datos explícitos, el lector, gracias a sus operaciones mentales, va a encontrar datos nuevos que no están presentes en el texto, sino que va a depender de la parte cognitiva y metacognitiva del lector.

Por otro lado, las cláusulas de memoria corta se traducen en propuestas semánticas en los modelos Kintsch y Van Dijk (1978). Esas declaraciones se relacionan combinando sus enunciados y se ordenan en la declaración más importante o actualizada. Las frases y cláusulas típicamente no reflejan específicamente las ideas subyacentes y sus conexiones; este detalle a menudo tiene que ser inferido.

De esta manera, siguiendo las perspectivas de Kintsch y Van Dijk y de Zubiría, surge la lectura Precategorial, cuya estructura semántica tiene que ver con la identificación de las macroproposiciones del texto, así como el descubrimiento de las ideas principales. Luego, en la lectura Categorical que se encarga de analizar la estructura argumental y derivativa del ensayo. Es decir, identificar la tesis que advierte el autor de un texto y la estructura semántica que soporte o sustente dicha tesis o aseveración. Finalmente, se llega a la lectura metasemántica, cuya finalidad es contrastar o contraponer la obra leída con los productos culturales de otras épocas, con otros autores y las características socio-culturales del contexto en donde le tocó vivir. En consonancia con los autores mencionados, en la figura 6 se explican los conceptos de los niveles de lectura.

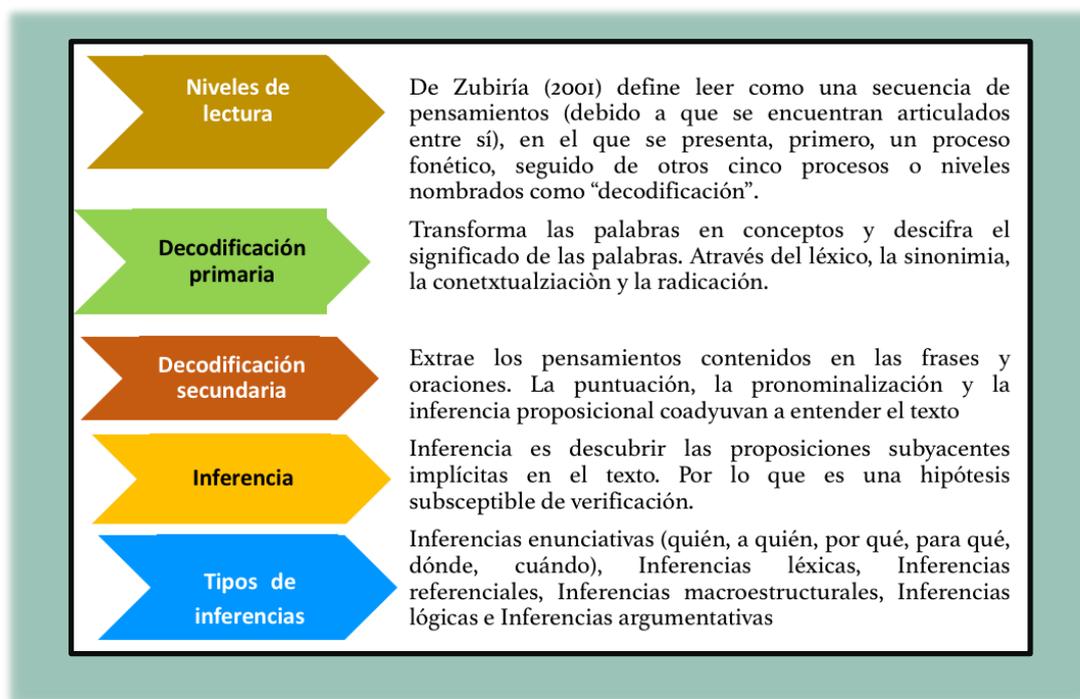


Figura 6. Decodificación de la lectura

Fuente: Van Dijk (1978) y De Zubiría (2001)

Por otro lado, es imprescindible exponer los criterios de varios autores sobre la concepción de lo que significa el pensar de manera crítica. Así, de acuerdo con Halpern (2007), poseer un nivel crítico en su pensamiento es saber resolver problemas, formular inferencias y tomar excelentes decisiones adecuadas a cualquier contexto. Por esta razón, tener un pensamiento crítico es tener una mente que cuestiona constantemente la validez de la información que recibe. En ese sentido, este tipo de pensamiento genera una lectura crítica que contempla la valoración de estándares intelectuales como claridad, exactitud, precisión, relevancia, profundidad, amplitud y lógica (Paul y Elder, 2005).

Por ende, se utiliza para resolver problemas, implicando en ello habilidades de comunicación efectiva. Esto se complementa con lo planteado por Horkheimer (2000), quien sostiene que la teoría crítica no soporta la coacción externa, ni la dependencia bajo ningún poder, pues, aunque el individuo no esté desligado de la sociedad, su objetivo es el de constituirse como un ser autónomo y dominar su propia existencia.

En lo que respecta a las habilidades que posee todo pensamiento crítico, la literatura muestra la existencia de habilidades de razonamiento verbal y análisis de argumento, que permiten identificar y valorar la calidad de las ideas o razones de un argumento y la conclusión coherente del mismo (Halpern, 2007; Saiz y Nieto, 2002), mientras por otro lado, argumentan que se debe contemplar las habilidades de razonamiento para poder decidir y solucionar problemas en la selección de la información relevante y la contrastación de las diferentes alternativas de solución y sus resultados.

Por consiguiente, para el mejoramiento de la capacidad de razonamiento en los estudiantes se debe aplicar talleres escritos, en cursos de lectura iniciales en la Educación Superior, para estudiantes de cualquier programa académico universitario. El objetivo de estos talleres deberá ser aplicar la inferencia como estrategia de comprensión lectora de textos expositivos y argumentativos, enmarcados en el género discursivo académico, haciendo énfasis en la potenciación de niveles inferenciales (Cisneros, Olave y Rojas, 2012).

Por otro lado, la identificación entre reconocimiento de palabras y lectura eficaz han quedado algunas secuelas persistentes en el sistema educativo, de tal manera que una vez que los alumnos consiguen leer de forma aceptable en voz alta, la enseñanza de la lectura pasa pronto a ser un objetivo secundario (Bustos, 2010). Una persona ha alcanzado la comprensión lectora cuando reúne tres competencias distintas: descodificación + comprensión oral + los recursos que requiere operar con formas descontextualizadas y distantes de usar el lenguaje como el ensayo, el texto argumentativo o los manuales de instrucciones (Sánchez, 2010).

De esta manera, la comprensión lectora se vuelve un tema de suma importancia a la hora de procesar la información, y generar lo que se conoce como pensamiento crítico, si no hay una buena decodificación del lenguaje, mediante la información descifrada y contextualizar el evento que se está analizando, no puede haber poder de comprensión lectora (Cortes, 2007).

Antes de iniciar el análisis es preciso leer con rigor y profundidad el texto, intentando percibir sus valores literarios. En esta etapa previa se trata de *entender* el texto, teniendo presente que es el resultado de una *combinación y selección, con intención estética* y con predominio de la *connotación* sobre la denotación. Se debe interpretar su estructura artística y tratar de *explicar, racionalmente*, la reacción que produce su lectura.

Hoy en día, el Marco Común Europeo de Referencia, es imprescindible para el estudio del aprendizaje de idiomas y la gramática, las orientaciones curriculares, las pruebas, los manuales y los materiales educativos en Europa. Por lo que el Consejo Europeo en 2001, ha elaborado los criterios de las competencias en el aprendizaje de ELE, con la finalidad de proporcionar una base común para la implementación de programas de lenguaje. Para una mayor comprensión, los criterios de las competencias de lectura se describen en la tabla 1.

Tabla 1. Competencias lectoras de español como lengua extranjera

Competencias lectoras	Criterios
a. Comprensión de lo que lee	Es capaz de comprender los puntos principales de textos claros y en lengua estándar si tratan sobre cuestiones que le son conocidas, ya sea en situaciones de trabajo, de estudio o de ocio.
b. Análisis de las situaciones en cualquier contexto.	Sabe desenvolverse en la mayor parte de las situaciones que pueden surgir durante un viaje por zonas donde se utiliza la lengua.
c. Producción coherente en lengua extranjera	Es capaz de producir textos sencillos y coherentes sobre temas que le son familiares o en los que tiene un interés personal.
d. Argumentación de sus opiniones	Puede describir experiencias, acontecimientos, deseos y aspiraciones, así como justificar brevemente sus opiniones o explicar sus planes.
a. Comprensión metasemántica	Es capaz de entender las ideas principales de textos complejos que traten de temas tanto concretos como abstractos, incluso, si son de carácter técnico siempre que estén dentro de su campo de especialización.
b. Comunicación fluida con otros hablantes	Puede relacionarse con hablantes nativos con un grado suficiente de fluidez y naturalidad de modo que la comunicación se realice sin esfuerzo por parte de ninguno de los interlocutores.
c. Expresión de su postura frente a diversos contextos a través del habla adquirido.	Puede producir textos claros y detallados sobre temas diversos, así como defender un punto de vista sobre temas generales indicando los pros y los contras de las distintas opciones.

Fuente: *CONSEJO DE EUROPA (2001)*

Elaboración propia a partir del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL2001) de Europa

2.8 Decodificación crítica de la lectura en el texto literario

El pensamiento crítico es un proceso mediante el cual se usa el conocimiento y la inteligencia para llegar, de una forma efectiva, a la posición más razonable y justificada sobre un tema y en el cual se procura identificar y superar las numerosas barreras u obstáculos que los prejuicios o sesgos presentan. La teoría del pensamiento crítico, trata sobre cómo se debería usar la inteligencia y el conocimiento para el logro de puntos de vista más racionales y objetivos con los datos que se poseen. El pensamiento crítico va más allá de pensar lógicamente o analíticamente (González, 2008).

La inferencia es una habilidad que se puede desarrollar gracias al pensamiento crítico. Para los expertos, inferencia significa “identificar y asegurar los elementos necesarios para sacar conclusiones razonables; formular conjeturas e hipótesis; considerar la información pertinente y sacar las consecuencias que se desprendan de los datos,

enunciados, principios, evidencia, juicios, creencias, opiniones, conceptos, descripciones, preguntas u otras formas de representación” (Escudero, 2010:21).

Como subhabilidades de inferencia, los expertos incluyen cuestionar la evidencia, proponer alternativas, y sacar conclusiones. ¿Puede pensar en algunos ejemplos de inferencia? Quizás sugiera cosas como ver las implicaciones de la posición asumida por alguien, o extraer o construir significado de los elementos de una lectura Anticipando o construyendo quizás qué sucederá a continuación basado en lo que se conoce sobre las fuerzas en juego en una situación dada, o formulando una síntesis de ideas relacionadas en una perspectiva coherente (Facione, 2007).

De acuerdo con Cassany (2003), para realizar una verdadera lectura crítica, se deberá juzgar la credibilidad de las fuentes, con el fin de reconocer la confiabilidad del material abordado; familiarizarse con el lenguaje que éste utiliza para comprenderlo con mayor facilidad y descubrir desde cuál postura escribe. En definitiva, leer con criticidad, es adoptar una perspectiva crítica, descubriendo que todo texto trae implícito una ideología y que leer críticamente supone comprender y evaluar la ideología del autor del mensaje.

La comprensión lectora para Vidangos (2016), es una de las habilidades fundamentales para que los estudiantes construyan y consoliden sus propios aprendizajes y para que tengan mejores perspectivas de calidad de vida en un largo plazo. No obstante, para poder contribuir al entendimiento del problema de la comprensión lectora y aportar elementos que permitan tomar decisiones para mejorar los logros de los educandos es necesario estudiar las estrategias que el docente ejecuta en el salón de clases para estimular y desarrollar la comprensión lectora.

Ahora, al tratarse de recurrir a las obras literarias como un recurso para enseñar español, Sanz (2000:25) manifiesta:

La literatura debe enseñarse desde la conciencia de que es un valor social que nos permite familiarizarnos con el componente cultural de una determinada área neosocial. La literatura alimenta la lengua y es el espacio privilegiado en el que se reflejan comportamientos y hábitos de la vida cotidiana.

Por otro lado, Acosta Moré (2009) considera que en el caso de la lectura de textos literarios esta actividad interactiva presenta una serie de particularidades por la relación que se establece entre quien lee y el texto leído. Según Eco (1985), el mundo que crea el escritor en sus novelas es una construcción cultural. “Se trata de un universo en el que; no solo interactúan los personajes de los que el texto habla, sino también aquellos que hablan en el texto.

En concordancia con Carrió Pastor (2006:6) existe una inminente influencia del productor de un texto hacia su lector, aunque no haya una interacción directa entre ellos.

Por supuesto, la lengua escrita no sufre la gran interacción que se puede sufrir en la lengua hablada, en la que se cambia de forma de hablar en cuestión de segundos, sino que la producción escrita es la única expresión que contemplamos de ese usuario del lenguaje en ese momento concreto, por lo que no existe interacción. Sin embargo, no por ello deja de estar ese escritor influido, en cada una de sus producciones, por todo su entorno, hecho que en ocasiones es más evidente por el carácter reflexivo de la escritura y que se presta más a expresar la realidad desde nuestro punto de vista.

Albaladejo (2004) citado en Cardona (2014:129) expresa:

La literatura, además de expresión artística, se constituye en una excelente fuente de información cultural que familiariza a los estudiantes con un ambiente sociocultural que les es desconocido, y, por consiguiente, los ejercicios que se lleven al aula de español como lengua extranjera, que tengan como base un texto literario, deben incluir actividades para aprovechar el componente cultural que le da la esencia y el valor a dicho texto. Si nos enfocamos únicamente en lo gramatical o estructural, la segunda opción sería más provechosa.

Además, este constructo cultural, está ligado a la cultura del autor, entonces hay que tomar en cuenta las circunstancias vitales que este vivió, las coordenadas espacio-temporales y la cultura que lo rodea. Por otro lado, las obras literarias son igualmente un mosaico de interculturalidad que trasciende el aprendizaje de lo socio cultural. Por la intertextualidad, que refiere a “la relación de un texto con otro u otros textos, la producción de un texto desde otro u otros precedentes, en cuanto que supone la preexistencia de otros textos, la lectura interactiva, lineal y tabular a la vez.” (Acosta Moré, 2009).

Para el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL) (2001), la comprensión lectora es una de las denominadas destrezas lingüísticas, que refiere a la interpretación del discurso escrito. Además del componente estrictamente lingüístico, están los factores cognitivos, perceptivos, de actitud y sociológicos. El MCERL incluye

a la lectura entre las actividades comunicativas de la lengua y en consecuencia la entiende como la capacidad comunicativa, que rebasa el plano netamente lingüístico y abarca el proceso completo de interpretación del texto, desde la simple decodificación y comprensión lingüística hasta la interpretación y la valoración personal. En la lectura, el lector no solo extrae la información, opinión, deleite, entre otros, del texto, sino que, para su interpretación, también aporta su propia actitud, experiencia, conocimientos previos, etc. Ciertamente es una destreza tan activa como la expresión escrita (Muñoz Rubio, 2008).

El lector no debe empobrecer el texto con una simple referencia de lo que el autor ha querido expresar, sino que el papel del lector es más dinámico; es un interlocutor que confronta lo que se dice y analiza lo que no dice; el texto se constituye como un lugar de intercambio y de acercamiento interpretativo. En el proceso de comprensión se realizan diferentes operaciones que pueden clasificarse en los siguientes niveles. En la figura 7 se aprecia los niveles de lectura desde la perspectiva de Nunan (1993).

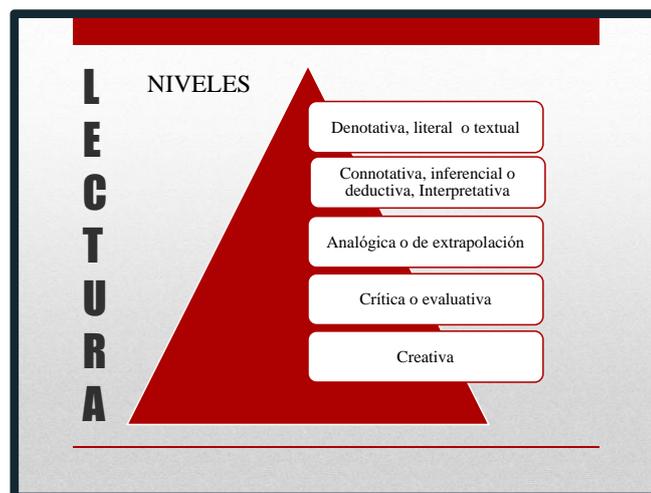


Figura 7. Niveles de lectura

Elaboración de la autora a partir de Nunan (1993)

Estas significaciones se cuentan con distintos niveles de lectura como:

1. Lectura textual, literal o denotativa, que significa recuperar la información explícitamente planteada en el texto y se limita a extraer la información dada en el texto sin agregarle ningún valor interpretativo.
2. Lectura connotativa, inferencial o deductiva; esta se centra en la interpretación de mensajes implícitos en el que, permitan plantear inferencias o deducciones

acerca de las ideas representativas localizadas en el texto, lo que conduce a encontrar qué quiere decir lo que dice el texto y qué es lo que el texto calla. Esto equivale, en otras palabras, a reconocer que un texto comprende tanto lo dicho —lo explícito— como lo no dicho —lo implícito. Además, permite inferir relaciones de causa y efecto, realizando hipótesis sobre las motivaciones o caracteres y sus relaciones en el tiempo y el lugar. Se pueden hacer conjeturas sobre las causas que indujeron al autor a incluir ciertas ideas, palabras, caracterizaciones y acciones.

3. Lectura analógica o de extrapolación, que consiste en analizar la situación con características semejantes o también conocida como lectura metasemántica, que tiene como propósito elaborar un juicio crítico o argumentativo, contrastando u otorgando correspondencia entre el texto que se lee con factores externos como: el contexto del autor, el contexto de la época de la sociedad en que se desenvuelve y los productos de la cultura. En la figura 8, se aprecia los aspectos esenciales de este nivel de lectura.

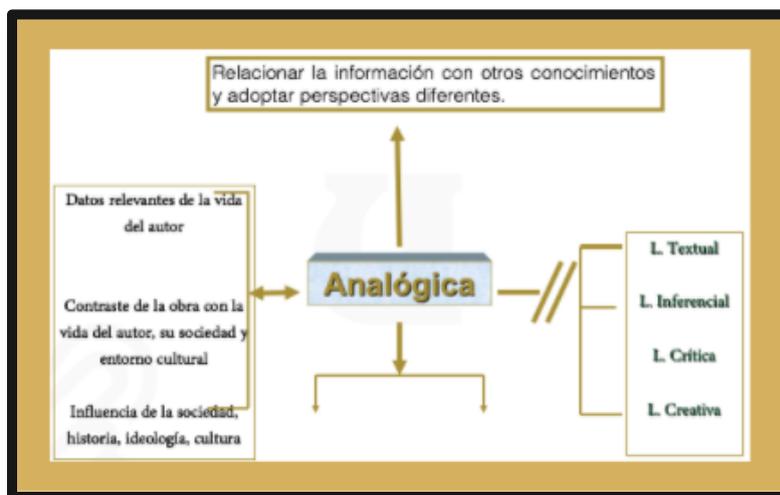


Figura. 8. Lectura analógica o de extrapolación

Fuente: Elaborado por la autora a partir de De Zubiría

4. Lectura crítica o evaluativa, en ésta se emiten juicios críticos, permitiendo evaluar las ideas siguiendo estándares de pensamiento, lo que me sugiere aceptar

o rechazar la posición ideológica o de pensamiento, considerando la formación del lector y

5. Lectura creativa, quien incluye todas las creaciones personales o grupales a partir de la lectura del texto. El tipo de productor que ha realizado el texto, que son genéricas o sociales (culturales), así como el tipo de lector o intérprete que lo ha de descifrar. En la figura 9 se destacan los elementos más relevantes del nivel de lectura crítica.

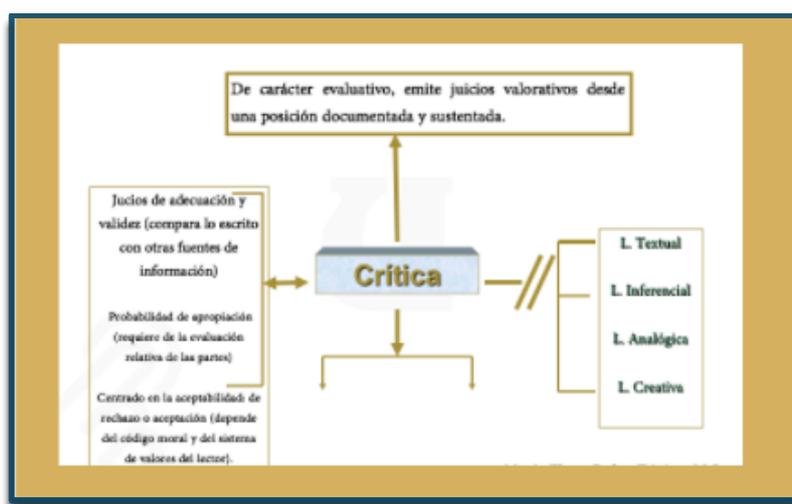


Figura. 9. Lectura crítica

Fuente: Elaborado propia a partir de De Zubiría

Al igual que De Zubiría, Nunan (1993) establece que no solo existe el conocimiento lingüístico que interpreta los elementos de un texto, sino que también existe un conocimiento no-lingüístico, que es el contenido o tema del texto y por el que el lector muchas veces interpreta el texto que está leyendo, sin tener en cuenta las marcas lingüísticas. En concreto, Nunan (1993:64) comenta “El texto por sí mismo comunica, pero es necesario un intérprete que lo haga de forma adecuada, contemplando las distintas variaciones que la lengua puede contener”.

2.9 La inclusión intercultural en la educación bilingüe en Ecuador

El Ecuador es un estado pluricultural; en el cual, aún sobreviven diferentes pueblos y nacionalidades pertenecientes al componente indígena, el mismo que se

encuentra distribuido en las tres regiones continentales. Cada una de estas nacionalidades y pueblos, aporta de manera significativa al patrimonio cultural del país (Rodríguez, 2016) de ahí, el interés que existe para que este sector de la población constituya parte activa de la sociedad en los campos educativo, económico y social.

Dentro de este marco, el Ecuador ha establecido a lo largo de las últimas décadas múltiples reformas, especialmente en materia de educación que reivindican la interculturalidad como una manera de alcanzar el desarrollo de los pueblos indígenas mediante la aportación de lo que se denomina “saberes ancestrales” (Lalander y Cuestas, 2017). En relación con ese tema, uno de los cambios más significativos ocurrió en el año 2008, cuando en el contexto de una nueva constitución política en el país, se propició el aseguramiento de los derechos de la población indígena y afroecuatorianos (Vernimmen Aguirre, 2019)

Como resultado de este ajuste en la política estatal en el año 2011, se aprueba la nueva Ley Orgánica de Educación Intercultural y se crea en el 2013 el Modelo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe (MOSEIB, por sus siglas en español) cuyos lineamientos favorecerían el desarrollo de las habilidades cognitivas, psicomotrices y afectivas de los estudiantes de las nacionalidades y pueblos. Dicho proceso implica una articulación equilibrada de los saberes indígenas, nacionales y universales en las mallas curriculares del SEIB y del Sistema de Educación Nacional, para lo cual se establece como lengua principal de instrucción aquella correspondiente a su comunidad indígena mientras que el castellano constituiría una segunda lengua de instrucción y, por lo tanto, un elemento de la relación intercultural (Rodríguez Cruz, 2018).

Debe señalarse que, pese a que estas reformas tenían el propósito de preservar las lenguas ancestrales y promover la integración de la población indígena, los inconvenientes de carácter político, así como las desavenencias entre los líderes indígenas y el gobierno dieron como resultado que el Sistema Bilingüe de Educación entrara en crisis. Por consiguiente, profesores bilingües fueron reemplazados por jóvenes maestros con desconocimiento de los idiomas nativos; se estandarizó el material educativo, el cual

está impreso en castellano y se obligó a los docentes a dejar de lado aquellos textos producidos en quichua y otras lenguas indígenas (Martínez, 2016).

Sin embargo, en el caso del Ecuador, las lenguas indígenas corren el mismo riesgo, pues al existir situaciones de desigualdad tanto en sentido social como económico, los hablantes prefieren hacer uso del castellano en sustitución de sus lenguas nativas. Por consiguiente, los progenitores consideran que, para tener mayores oportunidades de desarrollo y una mejor adaptación en el ámbito mestizo, es mejor si sus hijos se comunican en castellano.

Como consecuencia las nuevas generaciones van olvidando no sólo los idiomas de su comunidad; sino que, junto con ellos, olvidan los conocimientos ancestrales que en estas sociedades se transmiten a través de la oralidad y el contexto socio-comunicativo. Por lo que, en el caso de las comunidades indígenas, sus pobladores han desarrollado un sistema de comunicación bilingüe (la lengua nativa en el aspecto doméstico y el castellano para la relación intercultural).

2.10 Enseñanza de ELE en las universidades de Ecuador

La reforma de la educación ecuatoriana, ha sido creada buscando contribuir con una función social de trascendencia a la actual sociedad denominada del conocimiento. El propósito de la reforma educativa está orientado a la educación de calidad, pertinencia y calidez sustentada en valores, que conlleve a la formación de la persona, no solo para el trabajo y la competencia, sino y, sobre todo, para el buen vivir en comunidad (García, García y Liscano, 2017),

Según la Constitución de la República del Ecuador en el Art. 27 se determina que la educación se enfocará en el ser humano y dará todas las garantías para su desarrollo integral en un escenario de respeto a sus derechos y los derechos que posee el medio ambiente, el mismo que debe ser sostenible y sustentable. Además, velará porque la convivencia de cada ciudadano sea en un contexto democrático, participativo, intercultural e incluyente. A esto se suma, el estímulo y el impulso que otorgará a una vida en armonía, artística y solidaria y con sentido crítico, lo que coadyuvará a una iniciativa individual y comunitaria competentes (Constitución de la República del Ecuador, 2012).

En el Ecuador, las universidades contribuyen a la enseñanza del español como segunda lengua para los estudiantes extranjeros. Actualmente cobra importancia por la planificación de un currículo académico que no ha podido considerar las características comunes del hombre latinoamericano y las expresiones o giros lingüísticos, que pertenecen a las distintas regiones de los países andinos como Ecuador, Perú, Bolivia, Colombia y Chile, para ser más precisos. Los países latinoamericanos guardan características comunes en el idioma, en el pensamiento y el actuar, ya que muchos de las voces provienen de las mismas raíces como el quechua y el quichua.

En el caso de la Universidad de Especialidades Espíritu Santo de Guayaquil-Ecuador, la Facultad de Estudios internacionales, a través de carreras y programas internacionales ofrecen los cursos de español para estudiantes extranjeros que les permitirán liderar, vivir e interactuar de manera sensible y efectiva con personas de otros idiomas y culturas, así como desarrollar el conocimiento y habilidades necesarias para comprender, analizar e interpretar eventos internacionales.

En este sentido, la Universidad de Especialidades Espíritu Santo, se centra en que la dimensión cultural debe incluirse como otro factor en la enseñanza de lenguas extranjeras, además, considera que no debe haber un lugar separado en el contenido de los elementos culturales, por lo que cada una de las sugerencias didácticas proporcionadas por la clase están guiadas de manera cultural para iluminar cada una de las necesidades pedagógicas en la sala de clase.

De esta manera, el maestro no es un instructor especialista en cultura, sino que comprende las realidades culturales del extranjero y la propia, lo que coadyuva al interés propio de crear estrategias lingüísticas que ayuden a sobrepasar cualquier obstáculo de sus estudiantes.

Los participantes extranjeros utilizan el lenguaje español como una necesidad para comunicarse en suelo nativo hispano y establecer un diálogo por motivo de estudios, turismo o negocios, empero, los hispanohablantes, son individuos que hablan el idioma como un aspecto intrínseco e inherente a su propia cultura. Por lo que Estos cursos desarrollan capacidades mentales y sociales que son transferibles a otros aspectos de la vida. El español es una lengua de cultura, turismo, historia y comunicación, hablada por 500 millones de personas, casi 400 millones como su lengua materna y 100 millones como segunda lengua. 21 países en todo el mundo tienen el español como idioma oficial. Esto supone que ocupe el segundo puesto entre las lenguas más habladas, después del mandarín (Universidad Espíritu Santo, 2020).

La enseñanza del español como LE en la República de Ecuador está reglada por el Ministerio de Educación, Cultura y Ciencias de este país (MIEC). Las condiciones difieren según el nivel educativo del que se esté hablando.

En la tabla 2 se puede apreciar la descripción de los cursos de español en nivel avanzado a los que pertenecen los alumnos seleccionados en este estudio.

Tabla 2. Diseño estructural de los cursos de ELE

Bimestre:	Español en nivel avanzado I Winter	Español en nivel avanzado II Fall II Spring I (Periodo Extraordinario)
<ul style="list-style-type: none"> Fecha de clase: Prerrequisito: Número de estudiantes: 	<ul style="list-style-type: none"> Enero 21- febrero 2019 Intermedio II que corresponde con el MCER, cuyo nivel es B2 11 	<ul style="list-style-type: none"> Octubre -diciembre 2018 y marzo-abril de 2019 Avanzado I 18 estudiantes
Diseño:	Diseñado para estudiantes que necesitan tener una comunicación fluida y precisa con aproximación más inductiva. A través del análisis de situaciones reales, los estudiantes aumentan su capacidad de entender hablar, leer, escribir, ampliando su vocabulario y fortaleciendo el uso de estructuras gramaticales más complejas.	Diseñado para estudiantes que han alcanzado el primer nivel del avanzado en el desarrollo de la competencia comunicativa de español como segunda lengua. El curso, además de la aprehensión de la morfosintaxis del pasado de subjuntivo, contempla aspectos lingüísticos y culturales que se desarrollan en seis módulos.
Objetivo:	Desarrollar fluidez en la comunicación oral y escrita, mediante procesos activos y participativos para potenciar la capacidad de razonar, inferir e improvisar en español con mayor eficiencia.	Desarrollar la capacidad de usar estructuras gramaticales complejas en modo indicativo y subjuntivo, mediante el estudio de casos para consolidar la capacidad de interactuar en un medio hispanohablante de forma oral y escrita.
Contenidos gramaticales:	<p>Distinciones léxicas: Soler, acabar y por poco. Equivalentes en español de la palabra “time”.</p> <p>Semántica y léxico: Verbos de apoyo Verbos y palabras polisémicas, homónimas y compuestas. Lenguaje Figurado Falsos cognados. Diferencia entre perfecto compuesto y pluscuamperfecto De Modo Indicativo. Participios pasivos. - morfología e irregularidades. -</p> <p>Semántica y léxico: Modismos con el verbo <i>hacerse, echarse</i>. Tipos de pronombres y sus usos. Construcciones especiales con objeto indirecto Morfología del presente de subjuntivo Correlación de tiempos: -Con verbos de voluntad, de emoción y de efecto -Con verbos de duda, negación y expresiones impersonales y de antecedente indefinido -Con conjunciones obligatorias - Con conjunciones no obligatorias</p>	
Textos de lectura:	<ul style="list-style-type: none"> Los chicos Lectura: Los Chicos de Ana María Matute Cine Prado Lectura. <ul style="list-style-type: none"> Otoño de Octavio Paz Velasco, Juan: Antología de textos latinoamericanos. 	<ul style="list-style-type: none"> La increíble historia de la cándida Eréndira y su abuela desalmada Ecuador, señas particulares: El macho y el machismo decodificación, análisis y escritura de comentario de texto Ecuador, patria de todos. García Márquez, Gabriel: Ojos de perro azul Allende, Isabel: Cuentos de Eva Luna
Resultados de aprendizaje	<p>Construye oraciones de forma oral y escrita, haciendo contrastes entre los diferentes pretéritos del indicativo.</p> <p>Analiza casos reales de forma eficiente, haciendo uso de cualquiera de las estructuras gramaticales tanto del indicativo como del subjuntivo, según la consigna.</p>	<p>Demostrar los usos de cada tipo de verbos y estructuras conjuntivas, para narrar, preguntar, responder y opinar en el pasado de subjuntivo</p>

Fuente: Universidad Espíritu Santo (2019)

Elaboración propia a partir de datos de la Facultad de Estudios Internacionales

**CAPÍTULO 3. EL GIRO LINGÜÍSTICO: QUECHUISMO Y
QUICHUISMO EN LA LITERATURA SOCIAL DE
AMÉRICA LATINA**

3.1. Introducción

El nombre de Latinoamérica es un término acuñado para referirse a la diversidad de culturas amerindias. La densidad de la población de los reinos centroamericanos y andinos, el desarrollo de su agricultura, la fortaleza mental y física es lo que ha permitido que la estirpe amerindia sobreviva hasta la actualidad. Un signo característico de estas tierras es que fueron colonizadas muy temprano, generando la formación de un suelo hispanoamericano con un cristianismo evangelizador, con una iglesia unida a la Corona, con órdenes religiosas muy activas y con la instauración de universidades escolásticas. A raíz de la concepción europea del siglo XVI, se mantuvo una nueva organización señorial. Dentro de este nuevo orden socio-económico y político, se reflejaba regulaciones en lo referente al suelo, las haciendas y los ranchos. Se realizaron prácticas comerciales y se vio una nueva forma de enfrentar a los indios en las guerras y en las relaciones hispano-indias. Y es en los estratos más altos en donde se entrecruzarían los valores como el honor y las riquezas que resultarían muy duraderas, incluso, la introducción de las universidades solo era para una élite intelectual (Carmagnani, 1992).

Sin embargo, a partir de 1800, estas regiones habían superado en economía y en el aspecto sociodemográfico a sus denominadas “patrias ibéricas” o “madres patrias”, puesto que poseían élites bastante cultas. Un aspecto relevante era el estrecho paralelismo entre ambos continentes durante el resto del siglo XIX, puesto que hubo constantes enfrentamientos entre liberales y conservadores, entre el caudillismo y militarismo. América tendría que lidiar con estos aspectos durante su primer siglo de independencia (Morner, 1997); y fue esta convergencia entre ibéricos, indígenas, criollos y amerindios la que originaría los nuevos signos lingüísticos nacidos en América.

Bajo este escenario, el giro lingüístico a decir de Jaume (2004) es una expresión atribuida a Gustav Bergman, que se vuelve famosa a partir de la aparición de una colección de ensayos editados por Richard Rorty en 1968. A pesar de que la expresión, esta pertenecía a un movimiento filosófico que consiguió influir en materia histórica. El autor de *Los efectos del giro lingüístico en la historiografía reciente*, analiza ampliamente por qué los historiadores actuales han tenido tanto interés en recuperar el relato de su acepción más tradicional y su preocupación por crear una narración formalmente

impecable cuya coherencia es el garante de una verdadera objetividad histórica. El vínculo entre la historia como ciencia y la lingüística se contempla como una de las consecuencias más beneficiosas del giro lingüístico que afectó a las ciencias sociales en los años setenta.

Por otro lado, la investigación *El impacto del giro lingüístico en la historia cultural y sus implicancias en el estudio de la literatura de viaje como fuente*, de Carolina Martínez, aborda la fuerza del giro lingüístico o *linguistic turn* desde que surgió, década 1960 y 1970 dentro de los ámbitos académicos norteamericanos, en el campo historiográfico y de la historia cultural. En este aspecto la autora se propuso analizar la injerencia del giro lingüístico y el impacto del mismo en el estudio de la literatura de viaje que se produjo en la modernidad temprana europea.

La autora de la investigación mencionada explica, al igual que Jaume (2004), que Richard Rorty, filósofo norteamericano, popularizó la noción de *linguistic turn* que comenzó a ser empleado para referirse, a un fenómeno disperso en el que se reconocía la primacía del discurso y del lenguaje, es necesario anotar que anterior a Rorty estas ideas ya habían sido difundidas por otros autores como Hans- Georg Gadamer, Roland Barthes y Martín Heidegger, quienes propusieron los fundamentos que condujeron a explicar la tesis de *linguistic turn* y la especial importancia que reviste la noción de que el lenguaje media nuestra relación con la realidad, por lo que la lengua no representaría ya una realidad exterior sino que se constituiría un sistema de signos pasibles de ser comprendidos como única expresión de lo “real” (Martínez, 2016).

Al margen de los detractores y los problemas que ocasionaron dentro del conjunto de ciencias sociales, controversias que parecían deslegitimar los postulados del giro lingüístico. La autora del presente estudio concuerda con los supuestos de Martínez (ibid), en relación a la historia cultural y el análisis del relato de viaje en la modernidad temprana europea y señalamiento de que más allá de que exista la posibilidad de que ciertas obras sobrepasen sus contextos de producción, estos deben ser comprendidos como un acto volitivo y expreso en los orígenes de toda investigación, y no como la reposición de la serie de elementos o relaciones que a simple vista no se evidencian en

las fuentes. De la misma manera en la literatura social, así como en el oficio de historiador, se requiere de una gran cuota de imaginación, que debería ser entendida como la creatividad necesaria para hacer del pasado algo inteligible (Martínez, 2016).

En lo que respecta al contexto latinoamericano, se ha observado que los estudiantes universitarios extranjeros hacen uso correcto del idioma español y lo aplican en los escenarios intelectuales, además, se ha evidenciado que el conocimiento de la terminología lingüística propia de la lengua vernácula de los países andinos, es un aspecto relevante para el fortalecimiento de las competencias lectoras. Sin embargo, existe una comprensión mediana en el momento en que leen obras literarias de autores latinoamericanos.

Esto, posiblemente, se deba a la falta de relevancia de los recursos pedagógicos para enseñar el español, como segunda lengua, por parte de los docentes y, por otro lado, se deba al tratamiento didáctico pedagógico de las lenguas indígenas que se ve complejizada por ser un terreno poco explorado tanto en su aspecto formal (la ortografía oficial como recurso legal está poco establecida y difundida) y por ser una lengua de tradición oral y desprovista de prestigio. En ese sentido, la falta de métodos y de maestros de lenguas quechuas frente al español como lengua extranjera que goza de la aceptación de sus aprendices, existe un distanciamiento enorme, porque esta última, cuenta con materiales de enseñanza y con la motivación de sus alumnos.

Sin embargo, el problema de fondo es que existe poca valorización de la identidad nacional por parte del ciudadano latinoamericano, quien no logra entender que la integración de todos los ciudadanos de diferentes etnias, enriquece los valores humanos y los valores culturales. En tal sentido, la falta de transmisión intergeneracional de la lengua, el compartir el mismo espacio geográfico y el desplazamiento de una de ellas y compiten por imponerse la una sobre la otra. Otro aspecto a considerar es el índice alto de sustitución lingüística que ha sucedido con algunos dialectos que han estado en contacto con el castellano, lo que ha sido denominado como suicidio lingüístico (Sichra, 2003: 29).

Bajo este escenario, la sociolingüística histórica, es la disciplina que provee los fundamentos teóricos en el tipo de estudio que se presenta, es decir abordar el español en

el contexto socio- histórico en la primera mitad del siglo XX, es decir 1938, fecha en que Alegría publica su obra *Los perros hambrientos*. Se trata de presentar un corpus de términos que presenten dificultad para la comprensión lectora desde la percepción de los estudiantes de español como segunda lengua. Los usos de los términos de origen quechua, modismos, americanismos y peruanismos que pudieran presentar falta de claridad para el lector extranjero que se acerque a la novela andina. La propuesta se sostiene en la teoría emanada de la sociolingüística (Virkel, 2007).

Sin duda, de la etnolingüística de lenguas exóticas han procedido estímulos importantes para toda la lingüística; por ejemplo, en lo que concierne al estudio de las taxonomías populares (y, en parte, a la lexicología estructural). El estudio de *Los perros hambrientos* está inmerso en la etnolingüística, ya que esta disciplina es el estudio del lenguaje en relación con la civilización y la cultura de las comunidades andinas.

La brecha se debe al desfase que existe entre el campo de la semántica; es decir, el significado de las palabras, y el uso lingüístico que los hablantes le otorgan a las palabras. En este contexto, la semántica y demás elementos lingüísticos son susceptibles al cambio según el entorno. Por lo tanto, dominar un idioma implica mucho más que conocer el significado de las unidades gramaticales y las reglas ortográficas, ya que en todo idioma existen factores externos que influyen en la actividad comunicacional.

Lipski (2006) explica que un componente esencial de la investigación sociolingüística es el conocimiento de los efectos del contacto con otras lenguas y dialectos sobre diversificación del español. Se afirma, sin exagerar que, en la actualidad, aunque se sigue presentando trabajos descriptivos, así como análisis formales de sintaxis y fonología “sobre la variación regional y social del español en América, es estudio del contacto- de lenguas y dialectos-representa el área de investigación más fructífera.” De acuerdo con Lipski la *Literatura Andina* en la enseñanza-aprendizaje de español como segunda lengua está fundamentado en la Sociolingüística, pues reúne las condiciones que la presente fuente propone.

Coseriu (1981) indica que la situación de la etnolingüística es muy diferente de la sociolingüística, sin embargo, también en este caso las definiciones que se encuentran en la lingüística actual son demasiado imprecisas y demasiado amplias, de suerte que se imponen algunos deslindes.

Desde el punto de vista lingüístico, es oportuno, primero, limitar la sociolingüística, (como disciplina lingüística, no sociológica) al estudio de la variedad y variación del lenguaje en relación con la estructura social de las comunidades hablantes, y la etnolingüística (como disciplina lingüística, no etnológica o etnográfica), al estudio de la variedad y variación del lenguaje en relación con la civilización y la cultura. Coseriu, sostiene que la etnolingüística hasta el momento se ha desarrollado de una manera fragmentaria, es decir casual o según el interés ocasional de los lingüistas que se han ocupado de problemas etnolingüísticos y según lo que, en circunstancias determinadas ha llamado la atención de estos lingüistas, por otra parte, en la lingüística descriptiva se ha atendido en primer lugar a ciertas determinaciones etnográficas del lenguaje dentro de culturas exóticas.

En el continente americano el español es el idioma oficial de diecinueve países y a pesar de este hecho resulta evidente que no existe lo que se podría denominar “español homogeneizado”. Este idioma sufre alteraciones que no sólo obedecen a un factor geográfico a medida que se cruzan las fronteras, sino también a razones históricas, culturales y sociales. Para los hispanohablantes nativos los contrastes entre las variantes del español en México, Argentina, Ecuador, entre otros, son un fenómeno indiscutible. Por ejemplo, el acento es una de las principales diferencias entre el español que se habla en cada uno de estos países iberoamericanos, pero existen otras características lingüísticas que son exclusivas de cada variante. Si bien la comunicación entre los hispanohablantes de cualquier parte del mundo es viable, siempre estará presente una brecha entre las palabras y el contexto lingüístico cultural.

En la costa ecuatoriana existían diversas variaciones lingüísticas de un mismo dialecto. Según esta noción, en la región del litoral los pueblos tenían una sola lengua, pero con diferentes variantes, lo cual generaba una mezcla de vocablos, pero no impedía la comunicación entre miembros de diferentes grupos (Velásques,1980). Por el contrario, en la sierra ecuatoriana existían diversas lenguas, aunque predominaba el quichua. Sin

embargo, se cree que el quichua ya estaba presente en el territorio andino incluso antes de la incursión inca.

A raíz de estas construcciones sociales, se ha usado ampliamente el término de mestizaje, para identificar lo “americano” después de la colonización. Usualmente, el pueblo indígena del Ecuador ha sido, desde sus cimientos, un actor social importante en la construcción y desarrollo del país; sin embargo, ha sido orígenes, un pueblo en donde la memoria ha olvidado su existencia. Por otro lado, es necesario destacar que el contacto de un pueblo sobre otro, dio lugar al surgimiento de nuevos signos lingüísticos y, lo que hay que tener en claro es que, en efecto, la influencia del quechua en el español, y viceversa, ha generado a lo largo del tiempo, la formación de diversos tipos de fenómenos lingüísticos de transferencia, ya sea de carácter léxico, fonético, fonológico o morfosintáctico (Merma, 2007:5).

Por otro lado, la relación del idioma español con el quechua, si a terminología se refiere, ha sido vista desde una posición jerárquica, pues el español se ha constituido como un idioma dominante. En concordancia con Bourdieu (1977), toda fuerza ya es relación, de poder, puesto que la fuerza no tiene otro objeto ni sujeto que la el ejercer fuerza. Y esto no es más que todo poder posee violencia simbólica, debido a que se logra imponer significados e imponerlas como legítimas disimulando las relaciones de fuerza en que se funda su propia fuerza. Estas relaciones de fuerza se ocultan al instaurar un poder de violencia simbólica, al imponer unos significados legítimos, ilegitimando a otros no convenientes, lo que va a fortalecer el ejercicio del poder. Es decir, se precisa pasar de relaciones arbitrarias, de clara dominación (esclavismo, apropiación total del otro, transformación en instrumentos, máquinas productoras de unos para beneficio de otros) a relaciones legítimas que definen la legitimidad de la dominación.

Y es este escenario, en el cual se expresa un discurso racista, porque los menos favorecidos, tienen que migrar hacia nuevos derroteros que le brinden una oportunidad de supervivencia, convirtiéndose en usurpadores del trabajo, de la vivienda o de la escuela. Esto tiene su origen en que la migración depende de los criterios de distribución del territorio en los ámbitos ideológico, político y económico, lo que se traduce en una

combinación de factores: la reversibilidad del fenómeno migratorio, su estatus legal y la segmentación social. Tener el control desde la disposición del espacio contribuye a las actitudes y comportamientos que se materializan en el trato de la minoría y la victimización de los refugiados, que a menudo son los menos favorecidos económicamente.

3.2. Contexto histórico, social y económico de los pueblos indígenas en Ecuador

Los conceptos de términos como raza y etnicidad son importantes de establecer, ya que desde épocas anteriores hasta nuestros días, ambos conceptos se basan en los rasgos físicos, biológicos o culturales a las que una persona pertenece, entre otros aspectos; pero esto ha sido causa de discriminación y de dominación de un grupo que cree ser superior a otro, excluyendo así a estos grupos de la esfera social e irrespetando sus derechos, por lo que la lucha contra el racismo, la discriminación y la xenofobia han sido uno de los objetivos permanente de los organismos de Naciones Unidas para proteger a los derechos humanos (Hopenhayn, 2006).

Existen gran cantidad de formas para denominar a los pueblos indígenas, tales como “pueblos originarios”, “comunidades indígenas” o “grupos étnicos”, aunque comúnmente se lo llama en cualquiera de sus formas, cuando se trata de debates y temas relacionados a sus derechos son denominados “pueblos indígenas”, para así poder diferenciar entre un sujeto específico o una comunidad política que busca el desarrollo de sus derechos colectivos (Martínez, 2015).

El concepto “indígena” tiene origen colonial, y hace referencia a la palabra originario. Se denomina indígenas a aquellos que son descendientes de los pueblos que ocupaban diversos territorios antes de que fueran invadidos o conquistados, por lo que se concluye que todas las personas son indígenas; sin embargo, en temas sociales y políticos este concepto ha sufrido algunas modificaciones y ha sido empleado de forma discriminatoria, pues se denomina “indígenas” únicamente a diversos sectores de una sociedad que son considerados dominados (Stavenhagen, 1992).

El concepto de pueblos indígenas, se define como los grupos sociales con diversas características diferentes respecto de una sociedad, pero este es un concepto erróneo; debido que aún no existe un concepto preciso que pueda expresar qué es un pueblo indígena, menos una definición jurídica que sea aceptada a nivel internacional, debido que cada Estado formula su propia definición de “indígena”. En algunos Estados se utiliza como sinónimo de los términos aborígenes o nativos, mientras que en otros consideran que cada uno de estos términos tienen definiciones diferentes (Moro, 2007).

Los pueblos indígenas se distinguen por mantener su forma de vida, dando gran importancia a su cultura, sus conocimientos ancestrales y tradiciones; a pesar de ser parte de la esencia de una sociedad, son despojados de sus territorios y privados de recursos básicos para que puedan vivir. En muchos países los grupos indígenas sufren de alto índice de pobreza, discriminación y exclusión en lo que respecta al sector político, social y económico, lo que representa un factor importante para que sus características se extingan (Naciones Unidas, 2014).

Para identificar los grupos indígenas dentro de la población total, lo más factible es recurrir a los censos, puesto que a través de los resultados cuantitativos se expone la cantidad de población considerada “invisible”, término utilizado con base al déficit de acceso a servicios básicos, educación, salud y trabajo, además de ser utilizado para designar aquellos grupos sociales menos favorecidos (Gines, 2014).

Bajo este escenario, el Ecuador se constituye como un estado multicultural y plurilingüe, a lo largo y ancho del país confluyen diferentes pueblos y nacionalidades agrupadas en tres componentes raciales: el mestizo, el indígena y el afrodescendiente. La población indígena se encuentra distribuida en las tres regiones continentales del país; así pues, en la Costa se localizan los Awa, chachi, Tsáchilas y Épera; en la Sierra están los quichuas distribuidos de norte a sur; y, en la Región Amazónica los Shuaras, Cofanes, Záparos, Sionas, Secoyas, Shiwiar, Achuar y Huaorani. Cada una de ellas guarda un abundante e importante acervo cultural además de sus propias manifestaciones lingüísticas (Conejo Arellano, 2011)

a. Contexto histórico

La invasión y la colonización excluyeron varios rostros, víctimas inocentes y pueblos oprimidos. En los movimientos nacionales de emancipación a principios del siglo XIX, los criollos se rebelaron contra los españoles ante las burocracias portuguesas y poderes comerciales para ganar su Independencia propia. En esta emancipación, todas las clases dominadas, el bloque social de los oprimidos, asumió la fisonomía de un sujeto histórico y se dio cuenta de una auténtica revolución política. Más tarde, los criollos se transformaron de dominados a dominadores del orden neocolonial. Su clase medió la dominación impuesta externamente por los centros del capitalismo industrial, Inglaterra y Francia en el siglo XIX y Estados Unidos comenzando con el final de la Segunda Guerra Mundial (O'Gorman,1957).

Los primeros protagonistas de la historia latinoamericana posteriores al choque cultural de 1492 fueron los indios, quien aún se quedó invisible a la modernidad. Aunque la invasión cambió sus vidas al introducir instrumentos de hierro como el hacha, que transfiguraron la agricultura y el trabajo doméstico. Los españoles los explotaron brutal y gratuitamente en las encomiendas, en los repartimientos de indios para la agricultura o la minería, incluida la mita andina (trabajo esclavo), y en las haciendas, donde recibían salarios de hambre. Los indios tuvieron que recomponer completamente su existencia para soportar la opresión inhumana como las primeras víctimas de la modernidad, el primer holocausto moderno (Pagán, 1989).

A fines del siglo XVI, el uno por ciento de la población total controlaba ciudades estratégicas, carreteras, puertos y montañas. Sin embargo, la vida cotidiana del resto de la población eludió a los colonizadores a pesar de sus ingresos en el colectivo indígena inconsciente a través de las reducciones y las doctrinas de los misioneros. Con su número reducido y sus élites extirpadas, la población indígena sobrevivió, incapaz de revivir su esplendor anterior. El gobierno colonial dominó sistemáticamente a esta población al cederles una propiedad comunitaria tradicional sobre algunas tierras, sin embargo, el liberalismo del siglo XIX, asestó un segundo golpe fatal contra los indios al instituir la propiedad privada del campo para los gamonales o latifundistas, y suprimir modos de vida comunales para ellos (Zavala, 1977).

Por otro lado, en América afrolatina siempre se reconoció el hecho histórico del mestizaje. Por consiguiente, una vez abolida la esclavitud, las formas de discriminación se volvieron poco tolerables. Uno de los hechos vergonzosos, es el pasado jueves en que un estadounidense de descendencia afroamericana, fue asesinado por un policía del Estado de Minneapolis, como un acto cruel de injusticia social y discriminación racial.

Aunque étnicamente diferentes, tanto los indios como la población de descendencia africana han seguido siendo los estratos más pobres y mal tratados. A pesar de la realidad lacerada de estos contextos, al final de la Primera Guerra Mundial y la Revolución Rusa, surgió un movimiento político y cultural pro indígena (Morner, 1997).

Ente la década de los 80 y los 90 los temas referentes a los pueblos indígenas han sido los principales a tratar por las legislaciones en gran parte de los países, especialmente en los latinoamericanos, ocupando los primeros lugares en la agenda política del Estado para que este logre ejercer políticas públicas que satisfagan las necesidades tanto del sector social “civilizado”, como de estas comunidades indígenas; no hay duda de que después de un largo proceso y años de lucha por parte de los indígenas, estos han logrado tener un espacio propio en la sociedad, adquirir su propia identidad y adentrarse en temas relevantes tratados por el Estado (Organización de las Naciones Unidas, 2006).

El tema de los derechos indígenas se ha insertado en la esfera internacional, y se lo puede considerar como un proceso que se desarrolla en tres fases. La primera, se da durante las décadas de los 70 y los 80, que fue la introducción de estos derechos por parte de organizaciones, para que sean tratados en la agenda internacional. La segunda fase, se llevó a cabo entre 1980 y 1990, se caracterizó por comenzar una etapa de institucionalización para poder generar legislación internacional respecto a este tema. La tercera etapa, es aquella que se mantiene vigente, ya que en esta se exige el cumplimiento de los tratados y del diseño e implementación de políticas específicas (Martí, 2007).

Para que se hayan podido insertar los derechos de estas comunidades, el derecho internacional también atravesó por tres etapas. La primera, que se desarrolla durante la época de colonización y únicamente era un orden moral de la sociedad. La segunda fase se dio entre el siglo XIX y principios del XX y es reconocida por establecer una relación

entre los derechos del Estado y el individuo. La tercera es aquella que se perfecciona en la época contemporánea y se enfoca en los derechos humanos y es una etapa con una visión más abierta, por lo que es en esta donde los derechos de los pueblos indígenas se han podido incluir con mayor fuerza (Anaya, 2005).

El desarrollo que ha tenido el sector indígena es visible especialmente mediante la institucionalización ya que en varios países, han existido relevantes cambios en el ámbito de la institucionalidad del Estado, esto por medio de la creación de agencias estatales especializadas a las que se ha otorgado la gestión, coordinación y ejecución de las políticas dirigidas a las poblaciones indígenas, por último, también se logró que se explotaran las modalidades y procedimientos que permitan un mejor enlace entre las políticas culturales y los programas estatales de acceso universal (Naciones Unidas, 2006).

A pesar de que se ha conseguido alcanzar importantes logros, uno de estos fue la proclamación de la Década Internacional de los Pueblos Indígenas del Mundo, que declaraba el comienzo de ésta, el 10 de diciembre de 1994. Existe una realidad significativa, y es que los mismos indígenas reconocen que sus condiciones de vida no son las mejores, algunas comunidades no tienen acceso a la educación, trabajo, servicios básicos, entre otras necesidades primordiales, por lo que desde un punto de vista cuantitativo puede ser considerado como una forma de vida “pobre”; sin embargo, ellos consideran también ser ricos en tradición, cultura y espíritu, aspectos que en las grandes sociedades no tienen gran importancia (Hall, Layton y Shapiro, 2006).

El reconocimiento de los derechos de los indígenas, especialmente el que se refiere a los territoriales, ha avanzado considerablemente, aunque no por igual, debido que en este avance tienen gran influencia las características y condiciones de cada país. En los últimos 20 años este proceso ha alcanzado gran éxito, como, por ejemplo, los casos de Bolivia y Ecuador, cuya protección a estos grupos entró al marco jurídico como rango constitucional; pero en los demás países, no ha sucedido como en los países nombrados (Naciones Unidas, 2014).

En Ecuador, un relevante hecho sucedió en 1992, cuando se realizó una gran marcha indígena en el centro de Quito, donde los protestantes exigían el respeto a sus

tierras y el reconocimiento de su nacionalidad, esta marcha fue de suma importancia debido a que ya tenía un sustento como el movimiento de 1990 que fue el que dio inicio al cambio de vida de los pueblos indígenas, además que, por primera vez en la historia, los indígenas ocupaban las primeras páginas de los periódicos más importantes del país por algunas semanas; los resultados fueron beneficiosos ya que las comunidades indígenas, ahora podían formar parte de debates políticos y de discursos académicos (Muratorio, 1994).

Las políticas de adaptación estructural también tuvieron un gran efecto en el sector en los años ochenta y noventa. Esto se evidencia en el desarrollo agrícola en zonas industriales y regionales; la parálisis de la reforma agraria, la distribución de la tierra, la reducción de las subvenciones a los productos agrícolas de conformidad con las normas de competencia, degradación de los términos comerciales y un fracaso generalizado de la política de crecimiento. Los niveles de privación y exclusión de las poblaciones empeoraron aún más en las zonas rurales. La población volvió a verse afectada por la injusticia, la intolerancia y la privación tanto para los aborígenes, africanos y montubios.

Con respecto a la tierra en términos de distribución, los pueblos indígenas de la Sierra poseían menos tierra para pequeñas explotaciones, falta de asistencia técnica y préstamos. La costa va a ser caracterizado por el rápido desarrollo y la pérdida constante de tierras en las fronteras agroindustriales. Por este motivo, muchas de las familias campesinas montubias, afro ecuatorianas e indias debían adherirse a las ciudades cuando perdían sus tierras. Incluso, algunos trabajadores debían insertarse en plantaciones de caña de azúcar, plátanos o en las granjas agrícolas (Carrasco, 1994; Martínez, 2004).

La constitución de 2008 de Ecuador, es un desafío al marco positivista del siglo XIX de los programas dominantes del estado nación. El reconocimiento constitucional del estatuto de los ancestros conlleva una importancia crucial aún mayor de la plurinacionalidad: no es solo una característica central de la diversidad cultural, sino también la soberanía de los pueblos y nacionalidades indígenas, Montubio y Afro ecuatoriano. En este contexto, uno de los ejes articuladores de tales derechos

fundamentales, propios en un Estado plurinacional y en una democracia intercultural constituye el derecho a la autonomía y autodeterminación.

b. Contexto social

Actualmente, conocer la cantidad de grupos indígenas en Latinoamérica es muy difícil debido a que los censos realizados arrojan resultados muy confusos; la mayoría de países no cuentan con el número y distribución exactos de los pueblos indígenas en sus territorios, la causa principal de esto es que ningún país incluye a los grupos indígenas migrantes que ingresan al país, principalmente por las fronteras, claro ejemplo es Argentina, que en sus informes más recientes, no incluyen entre sus pueblos indígenas a los guaraníes, quechuas y aimaras que han llegado desde Bolivia y Paraguay (Grupo Banco Mundial, 2014).

El último censo –realizado por el Instituto Nacional de Estadísticas y Censos (INEC) en 2010– muestra que Ecuador tiene 14.483.499 habitantes, en un territorio de 256.370 kilómetros cuadrados, dividido políticamente en veinticuatro provincias. El país tiene cuatro regiones naturales: Costa (llana y cálida), Sierra (fría y alta, cordillera de los Andes), Oriente (selva amazónica) e Insular (Archipiélago de Galápagos).

Un aspecto importante es el que se refiere a la diversidad étnico-cultural del Ecuador, ya que ésta se refleja en las trece nacionalidades y catorce pueblos indígenas (7% de la población), más otras minorías afroecuatorianos (7,2%), montubias (7,4%) y blancas (6,1%) que, sumadas a la población mestiza –mayoritaria en el país (71,9%)–, constituyen una imagen intercultural del Ecuador.

Bajo este mismo contexto, alrededor del 7% de la población ecuatoriana está representada por pueblos indígenas según indicó el último censo realizado; son varios grupos de estas etnias que radican en Ecuador, aunque no se conozca con exactitud la cantidad de grupos, los que más sobresalen son: los Shuar, Chuar, Huaorani, Shiwiar, Zapara y Tsáchilas (Arequipa, Parraga y Cedeño, 2012).

En el Ecuador hay 12 lenguas indígenas, 7 de ellas se encuentran en uso en la Amazonía, 2 en la Sierra y 3 en la Costa, específicamente en la provincia de Esmeraldas. Los códigos lingüísticos difieren entre una y otra nacionalidad, así como su vestimenta. Hay 3 lenguas que se extinguieron por la muerte de su último hablante, ya que dejó de ser hablada: Andoas, Tetete y una lengua, al ser un código de comunicación posee significados que se le otorga a los pensamientos, sentimientos, emociones y fenómenos de la naturaleza, en otras palabras, la lengua está íntimamente relacionada con el ambiente, por lo que, al desaparecer, deja de existir toda una cultura e identidad de lo que en algún momento representó la lengua de sus hablantes.

Por otro lado, una de las nacionalidades que todavía defienden sus costumbres y su lengua son los Épera, que es la comunidad más pequeña, con 600 habitantes y de cuya población solo un 40% la habla. Esto es debido a que los más jóvenes no les interesa y prefieren el castellano. Además, los más jóvenes han ido reemplazando su lenguaje vernáculo, por el español. La lengua de esta nacionalidad es la Si Pedee, que en su alfabeto contiene 13 vocales. Esto ha dificultado entender qué denominación darles a ciertos objetos, por lo que deben crear ciertas estructuras para designarles un nombre que identifique a los demás seres, situaciones o cosas.

Otra de las comunidades son los Chachi, cuya lengua es el *Cha'Palaa*, esta posee 12 vocales, pero en su alfabeto no posee la O. Los miembros de esta comunidad manifiestan que su lengua está conectada con el más allá, con los seres celestiales, ya que ellos son quienes les aconsejan cómo deben conducirse. Y es a través del baile, específicamente al son de la marimba, es que ellos pueden relacionarse con los seres divinos.

Por otra parte, los Shuar representan el pueblo indígena más grande y más violento del Ecuador, se encuentran en el oriente y algunas provincias de la costa del Ecuador, además de algunas zonas de Perú. Su forma de organización se basa en la conformación de grandes familias que constituyen una unidad biológica, económica, social, política y cultural. Este pueblo practica la poligamia y el número de mujeres que tienen es en base a su posición dentro del grupo, aunque es importante señalar que actualmente esta

población se encuentra en un proceso de transición a un tipo de matrimonio monogámico (Karsten, 2000).

Otro grupo indígena que sobresale en Ecuador son los Chuar, una característica importante de este grupo es que es binacional ya que se asientan en sectores de Ecuador y Perú, por lo que varias veces al año realizan reencuentros entre familias que es la base fundamental de la sociedad. Es importante recalcar que este es uno de los grupos indígenas que no mantienen sus costumbres, es decir, su forma de vida religiosa ha cambiado principalmente por la inserción de las religiones católica y evangélica, a pesar de ello algunos hechos tradicionales se mantienen como la poligamia, el idioma y, especialmente el trabajo comunitario; sus principios morales son: la honradez, la solidaridad, fortaleza, sinceridad y determinación (Arequipa, Párraga, y Cedeño, 2012).

Otra de las más grandes nacionalidades indígenas del Ecuador son los Tsáchilas, la unidad social básica de este grupo indígena es la familia que representa el núcleo de la sociedad, las familias tienen sus propias viviendas separadas por espacios considerados para poder mantener la privacidad, la poligamia y el embarazo de las mujeres solteras son hechos duramente castigados, a pesar de ello, las prácticas poligámicas se mantienen, siempre y cuando el hombre pueda mantener económicamente a sus mujeres; de igual manera está prohibido el incesto cuando se trata de familiares con parentesco de primer grado ya que cuando se trata de relaciones o matrimonio entre primos en segundo grado estos se dan con gran frecuencia. En cuanto a la organización política, está representada por la comuna que es controlada por el Cabildo, esta unidad política se rige a las leyes ecuatorianas y entre sus principales funciones es promover el trabajo en comunidad, establecer los linderos territoriales y resolver los conflictos internos de la comunidad (Ventura, Medina, Alvarez, Ruiz, y Ehrenreich, 1997). En la tabla 3, se describe las nacionalidades y pueblos indígenas de Ecuador.

² **Tabla 3. Nacionalidades y pueblos indígenas de Ecuador**

- Nacionalidad Awá (población 3.082) - presente en provincias de Carchi, Esmeraldas, Imbabura
- Chachis (8.040) - Esmeraldas
- Épera (300 - datos de 2011) - Esmeraldas
- Tsa'chila (2.640 - 1997) - Santo Domingo de los Tsáchilas
- Achuar (5.440 - 1998) - Pastaza y Morona
- Andoa (800) - Pastaza
- Cofán (800) – Sucumbíos, cantones: Lago Agrio, Cuyabeno y Sucumbíos. Lengua: A'ingae
- Huaorani (2.200 - 1999) - Orellana, Pastaza y Napo
- Secoya (380) - Sucumbíos
- Shiwiari (697 - 1992) - Pastaza
- Shuar (110.000) - Morona, Zamora, Pastaza, Napo, Orellana, Sucumbíos, Guayas, Esmeraldas
- Siona (360) - Sucumbíos
- Zápara (450 - 2001) - Pastaza
- Kichwa amazónica (80.000 - 2001) - Sucumbíos, Orellana, Napo y Pastaza 80.000
- Kichwa (2'000.000) - Imbabura, Pichincha, Cotopaxi, Tungurahua, Bolívar, Cañar, Azuay, Chimborazo, Loja, Zamora y Napo
Pueblos indígenas en Ecuador
- Chibuleo (12.000) - Provincia de Tungurahua, cantón Ambato. Lenguas: kichwa y español
- Cañarí (150.000) - Azuay, cantones: Cuenca, Gualaceo, Nabón, Santa Isabel, Sigsig y Oña. Cañar, cantones: Azogues, Biblián, Cañar, Tambo, Déleg y Suscal. Lenguas: Kichwa y español
- Karanki (6.360) - Imbabura, cantones: Ibarra, Antonio Ante, Otavalo y Pimampiro. Lenguas: kichwa y español
- Cayambi (147.000) - Pichincha, cantones: Quito, Cayambe y Pedro Moncayo. Imbabura, cantones: Otavalo y Pimampiro. Napo, el cantón: El Chaco. Lenguas: kichwa y español
- Kisapincha (12.400) - Tungurahua, cantones: Ambato, Mocha, Patate, Quero, Pelileo y Tisaleo. Lenguas: kichwa y español
- Kitukara (100.000) - Pichincha, cantones: Quito y Mejía. Lenguas: kichwa y español
- Panzaleo (58.738) - Cotopaxi, cantones: Latacunga, La Maná, Pangua, Pujilí, Salcedo, Saquisilí y Sigchos. Lenguas: kichwa y español
- Natabuela (15.000) - Imbabura, cantones: Antonio Ante e Ibarra. Lenguas: kichwa y español
- Otavalo (65.000) - Imbabura, cantones: Otavalo, Cotacachi, Ibarra y Antonio Ante. Lenguas: kichwa y español
- Puruwá (400.000) - Chimborazo, cantones: Riobamba, Alausí, Chambo, Guamate, Pallatanga, Penipe y Cumandá. Lenguas: kichwa y español
- Palta (24.703) - Loja, cantón: Paltas. Lengua: español
- Salasaka (12.000) - Tungurahua, cantón: San Pedro de Pelileo. Lenguas: kichwa y español
- Saraguro (50.000) - Loja, cantones: Saraguro y Loja. Zamora Chinchipe, cantón: Zamora. Lenguas: kichwa y español
- Waranka (67.748) - Bolívar, cantones: Guaranda, Chillanes, Echeandía, San Miguel y Caluma. Lenguas: kichwa y español
- Huancavilca (100.000) - Santa Elena. Guayas: desde la Isla Puná hasta el sur de la provincia. Lengua: español Manta (168.724) - Manabí, cantones: Portoviejo, Manta, 24 de Mayo, Puerto López, Jipijapa, Montecristi. Guayas: Playas y Guayaquil. Lengua: español
- Secoya (380) - Sucumbíos, cantones: Shushufindi y Cuyabeno. Lengua: Paicoca
- Siona (360) - Sucumbíos, cantones: Putumayo y Shushufindi. Lenguas: paicoca y español

Elaboración propia con base a INEC (2001)

² Estos datos pertenecen al Censo de población que se realizó en el año 2001, con limitaciones operativas que causaron quejas en varios sectores de la población. Uno de los sectores más inconforme fue el indígena que acusó de no haber participado en el proceso y, que “éstos datos hubieran podido ser utilizados por los indígenas para exigir del Estado mejores servicios, (...)”.

Frente a este escenario, el desarrollo cultural del país históricamente ha sido mermado por la directa influencia de agentes extraños a su realidad, cuando se recuerda que: La conquista española modificó el sistema de producción, educación y otras actividades. Se perdieron algunos valores culturales, como el idioma kichwa en un 80%, especialmente en la población estudiantil.

En virtud de esto, se propone como punto de partida al precolombinismo en su relación antropológica con el arte moderno y su desarrollo, muchos artistas de comienzos del siglo XX presentan propuestas aludiendo al arte primitivo, esto permite analizar el ocultamiento del colonialismo y su lugar como colonizadores a través de las afinidades estéticas de las producciones occidentales y las africanas que dieron soporte a los distintos proyectos imperialistas. Aparece en la historia del arte ecuatoriano el ancestralismo que acuñara en 1994 la investigadora de origen alemán Isabel Riht Magni para referir a los artistas latinoamericanos que desde los 50 y la década de los 60 en su afán por mantener la idea del arte latinoamericano tomaron elementos y formas del simbolismo precolombino (Borea, 2017).

Hay que recordar que, en el Ecuador, ha poseído desde siempre, un bagaje artístico en sus distintas expresiones. Con la llegada de los europeos y su influencia en el periodo colonial, dan cuenta de las habilidades de los indios y este mestizaje artístico permitió el origen a una nueva tendencia en el arte, es reconocida como la Escuela Quiteña en la que destacan grandes exponentes especialmente en el arte religioso con obras escultóricas y pictóricas que han alcanzado un sitial sobresaliente en la imaginería mundial.

El proceso de los artistas ecuatorianos modernos perfila un posicionamiento en el escenario local y una postura política que se evidencia especialmente cuando hacen presencia en Italia y España reinterpreta el Informalismo con una influencia de su pasado precolombino, del arte latinoamericano y europeo, caracterizado por la inclusión de materiales y texturas distintos con carácter experimental, generando gran impacto en la expresión pictórica abstracta (Borea, 2017).

c. Contexto socioeconómico

Algo característico de la economía de las comunidades indígenas es que la base de ella es la misma en casi todas las nacionalidades, es decir, su base económica es la horticultura itinerante de tubérculos, complementada con la caza, pesca y la recolección de frutos e insectos; mantienen un cultivo de roza y quema y entre sus principales cultivos están la yuca, papa, camote, maíz, maní, plátano entre otros; cabe destacar que aunque se recurre mucho a la caza esta está siendo reemplazada por actividades de ganadería con el fin de ser comercializada. Otro cambio en lo que respecta a la economía de estas comunidades, es la artesanía, un claro ejemplo es el de la Federación Interprovincial de Centros Shuar que, en convenio con el Concejo Provincial de Morona Santiago, cuenta con un almacén de artesanías, ubicado en la Planta Administrativa de la FICSH (Arequipa, Parraga, y Cedeño, 2012).

La comunidad Tsáchilas ha obtenido mayor avance en lo que respecta a economía; su economía se basaba en la caza, pesca fluvial, la recolección y la horticultura, pero con el paso del tiempo ya en los años 90, comercializaban los productos que cultivaban como el caucho. A mediados del siglo XXI, comienzan a integrarse a la economía del mercado principalmente con el banano, siguiendo el cacao y el café, además de otros productos que comenzaron a ser cosechados a gran escala para mayor comercialización. La ganadería y la artesanía se intensificaron, sin embargo, esta comunidad respeta mucho su naturaleza por lo que cada vez es más difícil encontrar los elementos para su fabricación, debido a que sus espacios son más reducidos, lo que casusa que las semillas que son el principal elemento utilizado, se agote (Ventura, Medina, Alvarez, Ruiz, y Ehrenreich, 1997).

3.3. Civilización, desarrollo y crecimiento

El concepto de civilización se desarrolló en el siglo XVIII para diferenciar entre la forma de vida y conocimientos de las sociedades avanzadas contra la forma de vida y conocimientos de las sociedades que aún se mantenían atrasadas; utilizando el término

civilización para referirse a un nuevo conjunto de elementos sociales y espirituales que se desarrollaron dentro de un determinado grupo de personas (Calduch, 2003).

La civilización es una estructura amplia y completa, dentro de ella hay diversas regiones, grupos étnicos, religiosos y nacionalidades. Es la agrupación cultural humana con mayor grado de identidad, ya que tiene muy bien establecida su lengua, historia, religión, costumbres y demás aspectos sociales; una civilización puede ser considerada como un gran hogar donde las personas se desenvuelven conforme a su entorno y se diferencia claramente de aquellos grupos que no pertenecen a ella (Huntington, 1996).

El fenómeno llamado civilización puede ser visto desde tres enfoques: el procesual, el estructural y el de la modernidad; el primero define a la civilización desde un punto de vista histórico, ya que establece que conforme pasa el tiempo las sociedades se vuelve más culta, tolerable y avanzada; mientras que el enfoque estructural establece que una sociedad se vuelve civilizada según como se van conformando diversas estructuras sociales e instituciones; por último la civilización moderna se basa en los comportamiento internos de las personas que conforman el grupo, y es totalmente diferente a las anteriores (Giner, 2009).

La civilización en concreto, puede ser definida como aquel conjunto interdependiente de sociedades, ya que están sujetas a un núcleo donde se concentra la autoridad y poder, estas sociedades comparten principalmente cultura, lengua, pero sobre todo se concentra principalmente es indicar que se considera a una sociedad civilizada cuando ejerza su propia soberanía (Giner, 2009).

Los pueblos llevan intrínseco cultura y civilización, ambos no son iguales, ya que la civilización es una estructura que comprende características espirituales que se desarrollan dentro de una época y determinado territorio, esta además posee un conjunto de valores que son aplicables también a otras sociedades, sin embargo, la civilización se inclina más hacia un enfoque político; a diferencia de la cultura, que aunque están en un mismo rango cuando se quiere expresar sus definiciones, esta queda aunque la cultura desaparezca (Marrades, 2008).

Los españoles desembarcaron en la costa ecuatoriana en 1526 y encontraron que algunos pueblos indígenas de la zona se resistían a ser parte del incario y luchaban por mantener su independencia. Esto explica que varias comunidades mantenían su propio lenguaje (Haboud, 1998). Uno de estos grupos indígenas eran los Punáes, quienes tenían una sociedad muy bien estructurada. Los conquistadores lograron someter a estos pobladores mediante batallas y treguas negociadas. Al conquistar a este pueblo, los españoles se enteraron de la existencia de la capital del Imperio inca y un año más tarde con la autorización de la Corona española empezó la conquista del resto del territorio (Hoyos Galarza y Avilés Pino, 2006).

Desde hace muchos años, la población indígena ha sufrido irregularidades en su forma de vida; sin embargo, desde 1994 comenzaron a suceder hechos memorables que marcaron importantes cambios para esta población. Comenzando con la Rebelión Zapatista, un levantamiento indígena en el estado mexicano de Chiapas que marcó el comienzo de una nueva era donde esta colectividad tendría mayor importancia en las políticas nacionales; después de algunos años comenzaron los alzamientos en casi toda Latinoamérica, siguiendo Ecuador con manifestaciones indígenas en las calles que lograron acuerdos con el gobierno, cambios constitucionales, pero el gran acontecimiento sucedió cuando indígenas lideraron una alianza que derrocó al presidente de Bolivia Sánchez de Lozada en el 2003 (Hall, Layton y Shapiro, 2006).

Actualmente, en Latinoamérica, se ha presentado gran evolución en el nivel de vida de las poblaciones indígenas, aunque no se ha logrado obtener igualdad total entre la sociedad civilizada y estas comunidades; sin embargo, si se realiza una comparación entre el avance de la comunidad indígena en Latinoamérica, especialmente en Ecuador.

El desarrollo puede ser definido como un proceso mediante el cual una sociedad asciende en lo que concierne a sus condiciones de vida. El desarrollo social, entonces puede definirse como el resultado de las mejoras que han obtenido en cuanto al bienestar común, esto abarca, esperanza de vida, mortalidad infantil y el acceso a servicios básicos, entre otros aspectos, todos con el objetivo de que las sociedades vivan más y que en su vida puedan gozar de los beneficios que se les pueda otorgar (Uribe, 2004).

Hablar de desarrollo no es lo mismo que hablar de crecimiento, pues el concepto de crecimiento únicamente hace referencia a mediciones estadísticas, basadas en llevar el control de la economía que se da dentro de determinada sociedad, para así poder notar si con el paso de los años dicha sociedad va mejorando o no económicamente. Este crecimiento define la producción, sin embargo, que exista crecimiento no quiere decir que exista desarrollo, pues no siempre las sociedades que crecen económicamente presentan alta calidad de vida para sus habitantes (Uribe, 2004).

El crecimiento a diferencia del desarrollo es una definición muy limitada, el primero únicamente se enfoca en el PIB o la rentabilidad nacional, mientras que el segundo a más de enfocarse en cuestiones meramente económicas, también incluye aspectos sociales; dejando como conclusión que el crecimiento se refiere al aumento económico y de productividad, que en ocasiones provoca que una sociedad se divida, pues este crecimiento no es homogéneo y abre una brecha aún más grande entre las llamadas clases sociales, ya que por lo general el crecimiento económico es favorable para una parte de la sociedad; mientras que el desarrollo económico busca mejorar las condiciones de vida de todas las personas que viven en la sociedad, pues hay mejoras económicas y sociales ya que se produce a parte de un capital, bienestar (Álvarez y Alonso, 2006).

Por último, el desarrollo puede ser definido como una idea de carácter histórico; cada sociedad conforme a la época tiene su propio concepto de desarrollo, cuyas finalidades se establecen conforme a sus expectativas y posibilidades. Este es una noción que se enfoca en el futuro, pues es una meta a cumplir que se establece un grupo de personas (Dubois, s.f.)

3.4. Origen del español mestizo

Contrario a lo que se puede intuir, el origen de la variante ecuatoriana del español y sus características no sólo se forjaron durante la conquista española y el proceso de castellanización en el siglo XVI. Aunque a primera vista resulta lógico suponer que el modo lingüístico es producto del proceso de aculturación que experimentaron los grupos

indígenas en el período colonial, es necesario recordar que la influencia del quichua en la zona fue trascendental para la formación del español mestizo. Existen rasgos distintivos de esta variante que son el resultado de la conquista previa a la llegada de los españoles. Esta conquista data de la segunda mitad del siglo XV.

Antes de que los españoles desembarcaran en el territorio ecuatoriano, esta región estaba poblada por varios grupos indígenas que fueron conquistados por los incas. Durante el periodo prehispánico los incas expandieron su imperio y cada pueblo conquistado adoptaba el quichua como idioma oficial; de tal manera que el quichua se estableció como la lengua franca del Tawantinsuyo³. Existen registros de que algunos pueblos en el territorio ecuatoriano ya hablaban esta lengua por las relaciones comerciales que tenían con los indígenas Chinchay de Perú (Shappeck, 2011:14). Las relaciones comerciales entre varios grupos indígenas fomentaron el uso de esta lengua, pero no cabe duda de que a partir del incario la difusión del quichua fue mayor y desde ese entonces se extendió en el territorio ecuatoriano, sobre todo en la región andina. La expansión del quichua, ya sea por las relaciones comerciales o por la llegada de los incas al territorio ecuatoriano, es conocida como el proceso de quichuización (LAEB, 1996, p.19).

3.5. La literatura social de la generación del 30 en Ecuador y Perú

La Primer Guerra Mundial (1914-1918) y la crisis mundial del capitalismo, repercutió sobre el producto eje de Ecuador: el cacao. Esto provocó la consolidación de un régimen plutocrático generando la crisis bancaria en Ecuador (1912-1932) y la matanza de los obreros debido a agitaciones de índole socio-política, el 15 de noviembre de 1922. En 1918, Ecuador era exportador de cacao y ahí residía su poder económico. Sin embargo, debido a la crisis mundial, Inglaterra, Estados Unidos y Francia dejaron de comprarle. Y esto fue, porque en tiempos de guerra, Europa invierte en armas, por lo que en Ecuador hubo una crisis bancaria, política y social, por la sobreproducción y endeudamiento.

³ El Tawantinsuyo ocupaba cuatro regiones dentro del Imperio inca que se extendía desde el sur de Colombia hasta el norte de Argentina.

Hacia 1918, sin embargo, a raíz de la Primera Guerra Mundial, se divisa de manera más precisa un sentido de agitación y cambio en las promociones literarias y políticas del Ecuador. Los hogares de pocos recursos contribuyen a la falta de una ideología, a la ausencia de valores y proyecta la descomposición familiar, que a su vez contribuye a la descomposición social.

El desequilibrio entre clases sociales fomenta el resentimiento social, lo que coadyuva a terreno fértil para la delincuencia, la pobreza y la prostitución, inspirando a que los escritores de este tiempo, produzcan una literatura comprometida y comprometedora. La Literatura de la década del 20-30 en España y Ecuador muestra la descomposición de la sociedad y, por lo que esta realidad, va a ser retratada en las novelas, caracterización a sus personajes, como seres irritantes, absurdos, existenciales y difíciles de comprender y analizar.

En este escenario, se expone el paradigma de una literatura de alegato social, consonante con los nuevos intereses intelectuales, sociales, políticos y económicos, impuesto hasta llegado los años 60, que son los mundos reales entrelazados con las historias ficticias de Perú y de Ecuador de los años 20-30, cargados de violencia, crueldad y dolor. Estos hechos reflejan el contexto actual de la realidad hispanoamericana. En este sentido, la relevancia de Jorge Icaza, quien concede voz a los seres desposeídos de un nombre, de una nacionalidad y de unos derechos, son mencionados en su obra *Huasipungo*. Mientras que, con toda la sensibilidad del artista, Ciro Alegría en *Los perros hambrientos*, resalta la miseria de unos personajes desprovistos de una historia y de una identidad conforme a los cánones establecidos de una sociedad con voz. Los dos escritores a través de las estructuras narrativas revelan que la literatura es siempre fiel reflejo de la realidad circundante del escritor y su cuestionamiento frente a la sociedad.

En este marco, es importante acotar que la narrativa regionalista u obra de tierra de Alegría e Icaza ponderan el conflicto del hombre/naturaleza, el hombre indígena que no se subleva frente la explotación. Por ende, son referentes de sus respectivos países de la novela de denuncia social. Los aspectos en común que entretejen estos autores indigenistas son: la discriminación del indio, quienes están caracterizados como seres invisibles que la sociedad no logra ver ni valorar.

El propósito de la investigación fue analizar la obra desde las perspectivas de la Sociolingüística y la Etnolingüística con el fin de recopilar un corpus de términos que pudieran presentar dificultades en la comprensión lectora de los estudiantes extranjeros de nivel medio y avanzado de español como segunda lengua. El vocabulario controlado⁴ será el insumo que coadyuve a la creación de una taxonomía⁵, más tarde un tesauruso⁶ u ontología⁷, que pudiera ser consultado en la red o en aplicaciones para celular a futuro, de esta manera contribuir a la enseñanza de español y a la comprensión lectora de novelas andinas.

La literatura andina en general, es el objeto de estudio, pero específicamente este caso atañe a las novelas de Ciro Alegría *Los perros hambrientos* y Jorge Icaza *con Huasipungo*. El análisis de la novela lleva una doble intención. En primer lugar, la discriminación, en tanto fenómeno social, constituye un tema de creciente interés de las ciencias sociales en todo el mundo. En el caso peruano, los estudios sobre la vigencia de diferentes formas de discriminación han venido creciendo aceleradamente en los últimos quince años (Santos, 2014).

A nivel ontológico la “existencia de una realidad social externa al individuo, puede ser conocible como si se tratase de un objeto o cosa, bajo este contexto, los fenómenos sociales obedecen a leyes naturales inmutables. (Corbetta, 2007). Por otro lado, Santos (2014) enfoca la naturaleza para responder a un hecho real y objetivo: el fenómeno social de *discriminación racial*. Este representa la división de clases y la prevalencia de la mentalidad perversa del hombre en general y en especial de aquellos que ostentan el poder en los contextos que se da este tipo de segregación.

4 Vocabulario controlado: lista de términos que tienen asignado un significado concreto. Empleado en la clasificación, indexación y búsqueda de información.

5 Taxonomía: lista estructurada o árbol, organizada de manera jerárquica desde los términos más generales a los más específicos, incluyendo términos relacionados.

6 Tesauruso: una muestra de términos relacionados, términos no preferentes y preferentes. Una lista de conceptos que ayuda a encontrar las palabras o frases correctas que se busquen.

7 Ontología: diseñada para facilitar la comunicación entre las máquinas y los humanos, son tesauros muy desarrollados. Define de manera muy específica los conceptos y la relación entre estos, representando todo el conocimiento de un dominio concreto por medio de estructuras semánticas. En esencia es una conceptualización de un dominio que describe las propiedades y relaciones de cada concepto.

Santos (2014) a propósito del estudio *La discriminación racial, étnica y social en el Perú*, concluye que los estudios cuantitativos revisados no ayudan a entender la dinámica de la discriminación, sin embargo, los estudios cualitativos dan algunas pistas para entender esa dinámica. Finalmente, Santos señala lo que todavía se desconoce sobre el fenómeno de la discriminación. Se asume que “existen dos ausencias cruciales en la literatura (...) la comprensión de la dinámica de la discriminación; es decir, cómo interactúan y se relacionan los factores individuales, organizacionales e institucionales que explican la discriminación (...)”

Por otra parte, Viveros (2007) aborda el tema de la discriminación: *Discriminación racial, Intervención social y subjetividad* y manifiesta que las y los funcionarios de los gobiernos no son ajenos a este ambiente irreflexivo y aceptan con dificultad la pertinencia de incluir una dimensión étnico-racial en la formulación de sus programas, se necesitan medidas concretas para apoyar los principios de igualdad y justicia social. Se requieren organismos y programas que promuevan el reconocimiento de las desigualdades sociales, pero también en los que se puedan denunciar los casos de discriminación con la certeza de que van a ser sancionados legalmente.

La autora de esta investigación concuerda con los planteamientos originales de Max Weber quien desde el punto de vista de la realidad social ésta debe ser estudiada “a través de la comprensión de los significados que los individuos construyen sobre su entorno y del sentido del que dotan sus acciones (...)” como bien lo sostiene Wright, citado por Corbetta (2007) “El mundo natural se explica, el mundo social se comprende”

En lo que se refiere al papel del sujeto estudiado se puede explicar que no existe un sujeto estudiado como tal, pero se puede inferir que los estudiantes extranjeros, al leer obras literarias andinas y no son guiados con el significado de los términos andinos, por parte de los profesores de lengua, la sociedad sigue contribuyendo a la existencia de aquellas minorías étnicas, que sufren discriminación racial y social en el Perú y en Ecuador.

Finalmente, se manifiesta que el tema de la discriminación tratado en este estudio, es cercano al área de investigación aquí expuesta, ya que tanto la lengua, el lenguaje y el

habla como la literatura forman parte de la cultura de los pueblos ancestrales que, lamentablemente hasta el presente, son segregados, generando un producto soslayado y vulnerable.

En este sentido, la historia republicana indica que la lucha de clases ha estado latente en los cambios sociales y creación de leyes que favorecen a la clase menos pudiente, sin embargo, este anhelo del pueblo por la igualdad de oportunidades sumado a las erróneas ideologías del llamado socialismo del siglo XXI, ha sido durante décadas terreno fértil para que el populismo y pseudo-socialistas instauren regímenes totalitarios, represivos y corruptos que dejan a un lado la promesa que los instauró en el poder, y llevan al soberano a la lucha de clases.

En lo que respeta a la lucha de clases, históricamente se ha demostrado que es tan antigua como la propia humanidad. La explotación del hombre por el hombre y la acumulación de las riquezas por parte de una escala social confrontan al hermano contra hermano, al conquistador y conquistado, al explotador y al explotado. Ilotas, negros e indígenas ha sido protagonistas de sangrientas luchas que han culminado en cambios sociales como la abolición de la esclavitud, el derecho Laboral y la inclusión social. Desde mucho antes de la llegada de los españoles; el Tahuantinsuyo ya había experimentado diferentes luchas sociales entre opresores y oprimidos, entre obreros de la tierra y los recaudadores de riquezas. Sangre, dolor y represión se necesitó para detener la mano desnuda del indígena que luchaba contra lo que consideraban injusto. Y como un viaje en el tiempo, parecería que los ideales de libertad, igualdad y fraternidad que los franceses declararían en siglos posteriores, ya estaban plasmados en la memoria colectiva de los pueblos de América Latina.

Por lo general, en la lucha de clases los protagonistas principales son los “descamisados”. En Argentina “La situación política de la mujer cambió considerablemente durante el primer gobierno peronista a partir de dos hechos que le posibilitaron participar activamente. El primero fue la aprobación de la Ley de Sufragio Femenino en 1947, con la consecuente oportunidad de que las mujeres votaran y fuesen votadas; el segundo, la creación del Partido Peronista Femenino (PPF), que buscó su incorporación masiva en la política (Barry, 2011). En el Ecuador unas cruces sobre el

agua flotan cada 15 de noviembre para recordarnos una masacre obrera que daría paso a la creación del Código Laboral en 1938. En definitiva, el hombre sedentario está destinado a buscar la igualdad social, días de austeridad para su familia y en muchas ocasiones opta por la lucha de clases para exponer su descontento con las medidas que tomen las clases dominantes.

3.6. El lenguaje quechua en el español de Perú

El quechua o Runa Simi se habla en la región sur -oriental del país, a la que se denomina Cuzco-Collao. Se distribuye a lo largo de los Andes desde el noreste de Argentina hasta el sureste de Colombia, en gran parte de Bolivia, en los departamentos de Arequipa, Puno, Cuzco, Apurímac y Huancavelica, en las provincias de Canta y Yauyos (Lima) y en la provincia de Cajamarca (Cajamarca), en las inmediaciones del Río Pastaza (Loreto) y en gran parte de Ecuador. En el resto del departamento de Puno, específicamente en las zonas que quedan al noreste del Lago Titicaca y hacia el sur de la ciudad de Puno, se habla el aimara.

Moreno Cabrera (2005:15) afirma que las lenguas aglutinantes tienen palabras en las que aparecen alineados diversos afijos gramaticales que se van añadiendo uno detrás de otro y cada uno de los cuales expresa una única función o determinación gramatical. Es decir, que en este tipo de lenguas —se forman palabras de gran complejidad que constan de muchos morfemas‖ (Radford et al. 2000: 255 – 256),

En estas regiones, se encuentran ciertas variaciones lingüísticas del quechua, existen diferentes vocablos, de acuerdo a las distintas zonas geográficas, sin embargo, el sistema fonológico y la estructura gramatical son homogéneos. Se suele utilizar para el diminutivo *itu-ita*, masculino y femenino respectivamente.

A pesar de que, en el campo, aún predomina el monolingüismo quechua, debido a la migración, existe el bilingüismo quechua-español. Los monolingüistas puramente hispanos o bilingües que alternadamente usan el español, y otras lenguas su idioma (emigrantes de la costa, del extranjero o de lengua aimara) representan una menor proporción.

El primero en empezar el glotónimo específico “*Quicha*” fue Domingo de Santo Tomás, quien, al publicar su *Gramática o Arte de la lengua* general de los indios de los Reinos de Perú, tomó esta denominación, cuyo uso comenzó a generalizarse, refiriéndose a los hablantes de la zona *qhiswa*, cuyo clima se caracterizaba por ser templado. Actualmente, está extendida a lo largo de los Andes desde Colombia hasta Argentina, pasando por Ecuador, Perú y Bolivia, aunque hay comunidades fuera de estos países que hablan el *quechua* en la región amazónica de Colombia, Ecuador y Perú.

Por otro lado, Calvo (2000), manifiesta que el Quichua o lengua del Inca, era la hablada en donde ahora es Perú. Aquí, todavía se pueden encontrar diversas civilizaciones prehispánicas como la cultura, incluso, todavía coexisten diversas culturas que, en la actualidad, constituyen tres grandes grupos culturales: la andina, la criolla y la mestiza. Este país es catalogado como un país multilingüe, multiétnico y pluricultural.

3.6.1 Construcción de oraciones. Variables del orden de las palabras en el español andino. Pronunciación, tiempos verbales y vocablos

El lenguaje consta de unidades mínimas que se articulan entre sí formando un constructo de mensajes que posibilitan la comunicación entre todos los que hablan una determinada lengua. En esta estructura signica lingüística se hallan diferentes unidades sonoras articuladas o producidas por los órganos articulatorios. Estas unidades mínimas solo conforman los monemas y los fonemas.

Un monema es una secuencia mínima que componen la palabra en la gramática, y aunque esto no puedan no puedan dividirse en partes que tengan contenido semántico, aunque sí pueden descomponerse generalmente en otro tipo de unidades menores como los fonemas sin interpretación semántica pero sí interpretación y realización fonética. Y a estos monemas se van añadiendo secuencias de lexemas y morfemas.

Los Lexemas se los construyen con las partes invariable de las palabras y en ellos se añaden el resto de monemas. Por ejemplo: peón-as. Los lexemas conforman la parte

de las palabras que dan un significado al mensaje expresado: sustantivos, adjetivos, verbos, adverbios y pronombres.

Mientras que los Morfemas se refieren a monemas con significado gramatical y pueden ser: Independientes o dependientes. Por un lado, los morfemas independientes no necesitan unirse a otro lexema para tener significado, ejemplo: preposiciones, conjunciones, pronombres e interjecciones. En cambio, los morfemas dependientes necesitan unirse a un lexema para tener significado. Morfemas Los sufijos, prefijos e infijos pertenecen a esta clasificación.

A decir de Laime et al. (2007: 5) el quechua es una lengua aglutinante y no describe el género gramatical. En consecuencia, la amplitud de las palabras es mayor por lo que el proceso de lectura es más lento y analítico en comparación a las lenguas flexivas como el español.

Por ejemplo, en Munasqaykimanhina “(de acuerdo) a lo que quieras” no se puede abarcar de un golpe de vista las 17 letras, sino por lo menos se cubrirá en dos ocasiones.

En esta lengua, cuando se construyen las oraciones, no solo se combinan las palabras, sino que existe una yuxtaposición de elementos como los sufijos y las raíces. Incluso algunas raíces funcionan como verbo y otras veces como nombres.

Ejemplo 1:

¿Imana-qti-n-taq hawa-llaqta wacha—cha-kuna-ri mana saq’a-pa simpá-yoq-ña-chu puri-n-ku?

Traducción: ¿Y por qué las jovencitas campesinas ya no caminan con las trencitas menudas?

En esta oración que consta de siete palabras, solo dos de ellas carecen de sufijos, es decir, son simplemente raíces mana’no, raíz simple y hawa-llaqta pueblo de fuera, raíz compuesta.

Raíz	sufijos
Imana: hacer algo	qti: motivo o causa

Rasgos fonológicos del quechua

Los fonemas son 31 fonemas segmentales, de los cuales 26 son consonantes y 5 son vocales. Las raíces quechuas muestran una estructura fonológica ya establecida, de tal manera que las 5 vocales son invariables en su distribución y pronunciación. Después de la llegada de los españoles, el quechua Cuzco, al igual que los otros dialectos quechuas, empezó a usar los fonemas sonoros /b, d, g, oclusivo labial, oclusivo alveolar y oclusivo velar, respectivamente. Esto se muestra en los siguientes términos.

Ejemplo 2:

binininiy que significa *dolor (una herida)*, *burururuy* *hacer ruido (un carro)*.

En sílabas marginales, se retiene la b.

Ejemplo 3:

bandu (*bando*), *birnis* (*viernes*) *bindy* (*vender*).

En una sílaba interna, la b se convierte w.

Ejemplo 4:

siwara (*cebada*) *huywis* (*jueves*).

Posee sólo consonantes oclusivas sordas: /p/, /t/, /k/. La restricción es que no presenta las oclusivas sonoras: /b/, /d/, /g/. Según Chávez (2001: 18): —El quechua no presenta las consonantes oclusivas sonoras b, d, g, se contenta con tener las oclusivas sordas (p, t, k, q)

Por lo general, las oraciones declarativas en el quechua se refieren a enunciados como respuestas, relatos, informes o descripciones, en oposición a los mandatos o preguntas. El quechua y el aimara, no poseen categorías de género y número, por lo que no reconocen la concordancia en estas modalidades. En esta lengua existen variables del orden de las palabras en el español andino.

Ejemplo 5:

Así, tendremos que el posesivo en el español andino peruano, en el uso de los pronombres se emplean los morfemas equ-ku-pu. El posesivo está delimitado por el uso de sufijos quechuas q-pa. Mientras que el gerundio está constituido por los sufijos: qti-spa-sti.

Desde el punto de vista tipológico, el castellano es una lengua flexiva, mientras que el quechua es una lengua aglutinante o polisintética, que tiene sus propias características, porque su estructura gramatical obedece a una serie de derivaciones y flexiones morfológicas.

Ejemplo 6:

Por un lado, el castellano coloca el Objeto después del verbo (S V O), el quechua lo coloca antes (S O V). El castellano es una lengua sociopolítica y estandarizada con una variedad escrita, el quechua es una lengua etnocultural y tradicionalmente oral.

A través del contacto entre el castellano y el quechua, durante siglos, se han producido transformaciones en ambas lenguas. Esto es, porque ha habido un contacto fónico y fonológico entre e quecha y el español. De acuerdo con Quesada (1976), las palabras agudas y esdrújulas que se han incorporaron al quechua, se convirtieron en palabras graves. En la parte andina del Cuzco, se ha visto una incidencia de una lengua sobre otra, específicamente, en aspectos sintácticos y morfológicos como el posesivo, y variaciones verbales como en el gerundio.

Por otro lado, en el sur andino peruano, existe la remarcada insistencia en el doble posesivo, el adjetivo posesivo es un aspecto más marcado porque relaciona la relación subyacente entre el poseedor y el poseído. Lo que hace necesario que el poseedor sea mencionado en la misma categoría que nombra una parte de su cuerpo. En el quechua no existe el presentador nominal, es decir, en las construcciones posesivas, en lugar del artículo surge el posesivo átono, apareciendo una doble marca de posesión.

Ejemplo 7:

Me lavé el cabello, mientras que en el quechua no hace falta el artículo, ya que la intención se soporta a través de la situación o la circunstancia en que se produce el acto verbal.

En el contexto andino, hay una sustitución del artículo por el posesivo, así tenemos:

Ejemplo 8:

te pusiste tu ropa, me abrigas mis pies, me levantas mis maletas, me duelen mis piernas, te llevaré tus zapatos, me llamaba con su tierna voz, sonreía con su sonrisa encantadora.

El significado de término posesión difiere en ambas lenguas. Para el idioma español, el término de posesión se refiere a aspectos que tiene que ver con la privacidad, en cambio, para los quechua-hablantes, este término supone un sentido de comunidad, de una heredad, específicamente de posesión de la tierra, puesto que el imperio incaico, basó su economía en la distribución de la tierra y la justa distribución de la riqueza. Se debe recordar que en el imperio Incaico cada vasallo, tenía una porción de tierra que le servía de sustento. Por este motivo, el ciudadano andino peruano remarca la noción de poseedor y poseído.

b. Pronunciación

En lo que se refiere a la pronunciación hay préstamos que ambas lenguas han demostrado haber tenido contacto, por un lado, se evidencia que aunque algunos vocablos se usan en algunas partes pronunciadas con las letras como Caxamarca, Xauxa, Lanasca, Bonbom, Cochabamba, pero estas voces o se han introducido de otras lenguas diferentes o las han corrompido los Españoles en la pronunciación, porque en la lengua general de los indios se pronuncian con otras letras como: Cacsamarca, Saussa, Nanasca y otros nombres que terminan con la dicción Bamba, según la pronunciación, ya corrupta de los Españoles.

Así, en este contexto urbano del Perú, la mujer tiende a hablar preocupada por una pronunciación y un estilo más culto que el varón, ya que este último posee una actitud de

quemimportismo frente a la jerga que continuamente suele usar. En concordancia con Labov (1982) y Woolard (1985), es evidente que ciertos usos lingüísticos son más característicos de una determinada clase o nivel social, estas diferencias lingüísticas aumentan conforme crece la distancia social de los miembros de una comunidad.

c. Tiempos verbales

Perú, posee algunas variedades lingüísticas del quechua. Este se extiende por toda la sierra central peruana, por otro lado, en la parte central de Perú, y la costa-norteña, las serranías adyacentes y abarca los territorios de Colombia y al norte de Ecuador hasta el noroeste argentino.

Respecto a los modos verbales, el español posee 3 modos verbales que son: Indicativo, Subjuntivo e Imperativo. En el idioma quechua, existen tres modos verbales en el quechua: 1. **Modo indicativo** y 2. **Modo condicional o potencial**, que significa que su realización existe solo en el deseo de uno. Comprende dos subtipos: condicional futuro y condicional pasado. El condicional futuro se refiere a que una acción es posible o deseable realizar la acción en un tiempo posterior a la actual y van delante del verbo principal. Los verbos que equivalen a este uso son: poder, desear, querer, gustarse.

Ejemplo 9:

Los suelos podrían servir para la siembra. Si no lloviera, yo iría al Cuzco. Sin el objeto pronominal: apa-y-man: Yo llevaría Con el objeto pronominal: Willa-yki-man: yo te llevaría.

En el 3. Modo imperativo, se refiere a la realización inmediata de una acción como respuesta a una orden, mandato o ruego. Esta comprende dos subtipos:

a. **imperativo directo**: este se refiere solo a la segunda persona.

Ejemplo 10:

hamu-y: ven, venga.

b. **el imperativo indirecto**, que implica solo a la tercera persona.

Ejemplo 11: *hamu-chu-n: que venga*

d. Vocablos

Es necesario acotar que muchos bilingües peruanos, es decir, aquellos que hablan la lengua española como la quechua, pueden conversar cotidianamente en cualquiera de las dos lenguas, sin embargo, si se aprende las ciencias o las asignaturas de la escolaridad en una de ellas, va a ser muy difícil conversa acerca de esos temas cultos en la lengua que no los aprendió. En virtud de esto, mezclará las lenguas al tratar de hacerlo. Es ahí donde surge la transferencia. Los quechuahablantes producirán sus diálogos familiares en quechua, pero en el centro de estudios lo hará en español.

Por su parte, Soto (1976) advierte que este contacto lingüístico, ha sabido enriquecer estos préstamos idiomáticos, incluso hay un grupo de sustantivos que guardan relación con el género respecto a palabras españolas.

Ejemplo 11:

tiyu-tío; tiya-tía; awbilu-abuelo; abwila-abuela.

En el quechua la reduplicación también se da en las bases. Este fenómeno lingüístico se da cuando una base se repite dos veces el mismo vocablo (Cusihumán 2001: 67).

De acuerdo a En esta lengua andina, este tipo de fenómeno lingüístico implica un alto grado de identidad entre el significante del reduplicante con el del reduplicado. El proceso exige copiar la parte formal de la base prototipo la mayor cantidad posible de identidad de la misma.

Ejemplo 12:

a) tarpuy sembrar: ‘tarpuy tarpuy (iniciar) a sembrar’

b) waqay llorar: ‘waqay waqay tener ganas de llorar’

Otro aspecto importante es el que Silva (1989) indica acerca de que dos o más lenguas entran en contacto cuando es usada por los mismos individuos, esto significa que debe existir una situación de bilingüismo, afectando a todos los niveles lingüísticos. Lo que quiere decir que el contacto se constituye como el surgimiento de variaciones idiomáticas en ambas lenguas, además, hay otros aspectos que influyen en este proceso, y son los ámbitos político, ideológico, psicológico, geográfico y cultural.

Otro aspecto sensible para la comprensión de las variaciones lingüísticas del Perú, es el aspecto migratorio. Las zonas urbanas peruanas que hablan el español, se han visto alteradas por la inmigración de habitantes de zonas rurales. Lo que suele suceder en el contacto de culturas y de un lenguaje, es que la separación geográfica de dos grupos, cuya lengua materna pertenece a un grupo y el quechua como lengua materna de otro, puede ser borrada o alterada por la migración.

Lo poco alentador cuando las lenguas en contacto comparten un mismo espacio político, la lengua de poder o de dominio tiende a sustituir a la otra que se considera inferior. Donde reside el mayor poder económico del grupo dominante, tiende a expansionarse. Y esto se da, porque la lengua es un signo de cultura e identidad, por lo que la lengua débil perteneciente al grupo con menor poder o dominio, sus hablantes tienden a sufrir la discriminación y con ellos la muerte de sus culturas, de sus costumbres, de sus lenguas y de su propia raza y civilización, en algunos casos. Los que deseen sobrevivir se convertirán, muy pronto, en bilingües y, los que no se logran adaptar se entierran con su cultura.

En este contexto, en Perú, los medios de comunicación y el sistema educativo utilizan el idioma español como dominante. Incluso, el inglés es un idioma que debe ser aprendido obligatoriamente para pasar el currículo, sin tomar en cuenta la realidad indígena que forma parte del acervo cultural del país, olvidando el multilingüismo de estas tierras. Y es uno de los valores de este trabajo investigativo que pretende presentar una reinterpretación de la enseñanza obligatoria de otros idiomas; esto, con el afán de coadyuvar en la igualdad lingüística, en el aprendizaje de otras lenguas de comunidades indígenas, que las han dejado de soslayo.

3.7 El quechuismo e indigenismo en la novela de Ciro Alegría

Los perros hambrientos de Ciro Alegría, (Perú 1938) es una novela, paradigmática, de América Latina que junto a *Los de debajo* de Mario Azuela (México 1916), *Raza de bronce* de Alcides Arguedas (Bolivia 1918), *La vorágine* de Eustacio Rivera (Colombia 1918), *Don Segundo sombra* de Ricardo Güiraldes (1929 Argentina), *Doña Bárbara* de Rómulo Gallegos (Venezuela 1929), *Huasipungo* de Jorge Icaza (Ecuador 1934), *El señor presidente* de Miguel Ángel Asturias (Guatemala 1948), entre otras, ha sido considerada representante del llamado Neo indigenismo, corriente que intenta transmitir una visión del indio desde adentro, es decir desde su propio punto de vista.

Este movimiento presenta a los aborígenes como seres humanos reales que se enamoran, ríen, lloran, sufren derrotas y se resisten con rebeldía al opresor. Según Vargas

Llosa (1969) la novela se ha vuelto una especie de censo, dato geográfico y descripción de usos y costumbres, atestado etnológico, feria regional, muestrario folklórico. Se ha poblado “de indios, cholos, negros y mulatos; de comuneros, gauchos, campesinos y pongas; de alpaca, llamas, vicuñas y caballos; de ponchos, ojotas, chiripás y boleadoras; de corridos, huaynos y vidalitas; de selvas como galimatías vegetales, sabanas sofocantes y páramos nevados.”

Por consiguiente, nace la literatura social comprometida, que se convierte en objeto de estudio del autor para despertar conciencia en el lector. De tal manera que surge el espíritu crítico frente a la sociedad que debe transformarse. En ese sentido, la novela como denuncia social se convierte en documento protesta, alegato y acusación. Otro aspecto sensible es que los términos lingüísticos de la novela están relacionados con las supersticiones, las creencias populares y religiosas que son propias del sentir latinoamericano. En este entorno, aparecen el cholo, el montubio y el campesino, como una realidad soslayada de la sociedad indiferente (Urrejola, 2011).

Por esta razón, cada personaje de la literatura latinoamericana, incluso, va a representar el nivel socio lingüístico del estrato social al que pertenece. Son protagonistas

que mueren vencidos y desilusionados. En virtud de esto, la novela indigenista o de tierra reproduce fielmente el entorno social e histórico de su tiempo, como los problemas de la existencia humana. Además, denuncia los defectos y males sociales, lo que intenta hacer es reflejar una vívida descripción del comportamiento y costumbres del individuo de esta cultura, que sigue vigente en nuestros días, una honda preocupación por la situación marginal.

En el caso de *Los perros hambrientos*, desde el inicio, Alegría imprime al mundo de la novela la intercalación de un narrador cuya misión es explicar e ir descubriendo el contexto de un ente indeterminado y extraño para el lector en general, por la abundancia de términos de origen quechua, peruanismo y americanismos poco usuales.

Ciro Alegría utiliza vocablos cuyas raíces son originarias de la lengua quechua, lenguaje de tono sentimental, emplea términos diminutivos, cuya interpretación deja entrever la sumisión del indio frente al amo a quien pertenece y que lo alimenta. Por otro lado, se observa, cómo el escritor toma el tema del indio como predominante, en los países andinos. Se refleja una raza despojada y oprimida, sirve de denuncia y protesta (Troncoso, 2005).

Estudios como *La novela indianista en Hispanoamérica* de Concha Meléndez, *El indio en la novela de América* de Aída Cometta, *La novela andina* de Raimundo Lazo y *La Hermenéutica y praxis del indigenismo* de Julio Rodríguez, tienen el interés de brindar una visión macro de la novela indigenista, a pesar de que en algunos casos se deja de lado el indigenismo de Guatemala y México, la mayoría de estos estudios se concentran en el contexto andino.

Rodríguez (1980) selecciona algunos textos claves para estudiarlos en función, de una hipótesis acerca de lo que es la novela indigenista como forma particular de la novela político- social. Entre los textos seleccionados está *Los perros hambrientos* de Ciró Alegría. El autor sostiene que la producción de la novela indigenista supone la elaboración de una hermenéutica⁸ como esclarecimiento del sentido del mundo indígena

⁸ Perteneciente o relativo a la hermenéutica. Arte de interpretar textos, originalmente sagrados. En la filosofía de Hans-George Gadamer, teoría de la verdad y el método que expresa la universalización del fenómeno interpretativo desde la concreta y personal historicidad.

y la postulación de una praxis, en cuanto se imaginan formas de transformar una realidad que unánimemente se considera injusta e inhumana. Se infiere que la novela indigenista trata del mundo de los indígenas y la realidad que les tocó enfrentar y que hasta ahora los afecta.

En cuanto a la novela *Los perros hambrientos* es una obra representativa de la narrativa indígena, que según Vidangos (2016) está “marcada por la creciente conciencia sobre el problema de la opresión indígena y por el afán de dar a conocer esta situación, cuyas obras (...) son las llamadas *novelas de la tierra*.”

La novela andina reconoce la complejidad de los procesos históricos – culturales latinoamericanos; los procesos de lectura de estas novelas según (Sturniolo, 2009) son dos, por un lado: “la construcción discursiva de un proceso socio- histórico: el conflicto entre las culturas nativas de la europea. Y otro, la superación de las propuestas estéticas heredadas del canon europeo y el surgimiento de la transculturación narrativa como propuesta estética americana.”

Por otro lado, Cornejo (2002) sostiene que la identidad latinoamericana ha dado como resultado la ausencia de una unidad, que deja entrever una cultura heterogénea, dispar y contradictoria no solo de sus productos culturales sino también, más precisamente, en sus configuraciones internas.

Alemaný (2013) en *La narrativa sobre indígena en América Latina. Fases, entrecruzamiento, derivaciones* menciona que, en la década de los ochenta, declina el neo indigenismo, la narrativa sobre el indígena adopta otros modos de expresión literaria como lo es el testimonio, aproximándose de esta manera a la literatura sobre el indio y su situación que según el autor se generó a partir de los años iniciales de la conquista.

Los siguientes autores que sientan un precedente de la nueva forma de mirar al indio desde la ficción son: Miguel Ángel Asturias con *Las leyendas de Guatemala* (1930) *Y Hombres de maíz* (1949). El autor intentó conformar una imagen original de las raíces indígenas de su pueblo, así como la búsqueda de la identidad a través del rescate de los

mitos y las particularidades de la historia de su patria y sus gentes. En la misma línea le siguen otros autores como: Augusto Roa Bastos de Paraguay, José María Arguedas y Manuel Scorza de Perú. El primero a partir de sus libros de relatos retrató la cosmología guaraní, no obstante, la más importante contribución del autor al neo indigenismo fue su sempiterna lucha por hallar un lenguaje cuya manera de expresión esté nutrido también de leyendas y mitos que puedan transmitir el mundo cultural guaraní. Es decir, combinar en un solo cuerpo la lengua con la lengua guaraní.

José María Arguedas insiste en la importancia de los indígenas en el futuro de su país, pero ese futuro pasaba por una integración cultural, lo que significa vivir entre un escenario indígena, pero con dominio de una cultura española. Este mundo será resaltado por el autor, no solo en el aspecto cultural sino también lingüístico. La no aculturación de su país tenía que transitar por esa fusión. En ese sentido, Arguedas deja una huella lingüística en la quechuización del castellano. Y esto es, porque Arguedas decide utilizar la terminología española y la entremezcla con elementos propios del lenguaje quechua como la variación del orden gramatical y la excesiva abundancia del uso del asíndeton.

Para este escritor encontrar los sutiles desordenamientos que harían del castellano el molde justo, el instrumento adecuado. Según él estos *sutiles ordenamientos* consistirían en la introducción de una palabra o una frase en quechua y su traducción al español, sin otro tipo de explicaciones (Alemany, 2013).

Alegría, en *Los perros hambrientos*, en oposición al indigenismo clásico que retrataba *desde afuera* el mundo indígena, sin considerar su pensamiento, caracteriza y apela al maniqueísmo⁹, el escritor hace una selecta caracterización psicológica de los personajes que los convierten en seres humanos de la vida real, que sufren, lloran por sus carencias y derrotas y ríen, aman y se resisten a su suerte.

Cornejo (2002) en el estudio introductorio de la novela advierte que la norma lingüística de los personajes – narradores no es, en modo alguno, una traducción del quechua – como sucede (hasta cierto punto) en las obras de José María Arguedas. Ciro

⁹ 1.-Doctrina religiosa que tuvo su origen en las ideas de Manes (siglo III d.C.) y que se caracterizaba por creer en la existencia de dos principios contrarios y eternos que luchan entre sí, el bien y el mal.

2. Actitud o interpretación de la realidad que tiende a valorar las cosas como buenas o malas, sin términos medios.

Alegría señalaba que, en primer lugar, los indios y los cholos que aparecen en todas sus novelas hablan en la vida real español. Son norteños y en su extensa región, excepción hecha del Callejón de Huaylas y la pampa de Cajamarca, no hablan en quechua.

El autor dijo sentir una fundamental adhesión por la cultura norteña, “he utilizado el lenguaje de mis paisanos en la forma que he podido y era la única que cabía, sin considerar que un precepto haría esperar que siempre los indios hablen quechua.” Cornejo Polar, sostiene que, el español que Alegría adjetiva de *tartosos* y *arcaico* es el que se intenta reproducir en los relatos de los personajes – narradores y en los diálogos.

En este mismo contexto, Mario Vargas Llosa expresa «su idea del Perú es la de una patria en la que cabe la diversidad, en la que “se funden los contrarios”, esa aptitud para abrirse a las demás culturas e incorporarlas a la propia, que tanto admiraba en sus ancestros incas. Por eso, al final, la imagen de su persona que su obra nos ha legado es la de un ciudadano sin bridas regionales, alguien que era muchas cosas a la vez sin traicionar ninguna de ellas: indio, mestizo, blanco, hispanohablante y quechuahablante (e italiano-hablante), cusqueño y montillano o cordobés; indio y español, americano y europeo»

3.8 Culturas ancestrales del Ecuador

La idea del país mestizo homogéneo está siendo reclusa al pasado. La Constitución Política reformada en 1998 definió al país como multiétnico y pluricultural y reconoció la existencia y derechos de los pueblos indígenas y negros.

Ecuador es uno de los países más diversos del mundo, no solo hablando de su fauna y flora, sino también en su raza y en su cultura. La historia de las culturas ancestrales de Ecuador data desde hace 3500 a.C. y está dividida en tres períodos importantes antes de la época de la conquista y la colonia: Período Formativo, Período de Desarrollo Regional y Período de Integración (Jaramillo, 2012). Se asume que la civilización en Ecuador comenzó en la costa del país y posteriormente se expandió a la Sierra y a la Amazonía a finales del Período Formativo aproximadamente 500 a.C. (Lazo,

2014). Las culturas ancestrales fueron las primeras culturas en América en desarrollar la alfarería y crear objetos no solo utilitarios, sino también objetos decorativos como las famosas Venus de Valdivia (Museo Chileno de Arte Precolombino, 2010).

Además de que en el Período de Desarrollo regional se comenzaron a utilizar otro tipo de superficies para plasmar signos y símbolos como lo son el metal o la piedra, y para poder realizar este tipo de actividades también desarrollaron nuevas técnicas como la orfebrería, pigmentos de colores, herramientas para tallar piedra, entre otros (Quezada, 2013). La historia de las primeras civilizaciones de nuestro país se ha podido estudiar gracias a los restos gráficos y artísticos arqueológicos como vasijas, silbatos, joyería y estatuillas (López, 2012).

a. Período Formativo

Este período estuvo comprendido entre 3500 a 500 a.C. y sus características principales es que fueron una civilización de distribución de tareas, desarrollaron la agricultura y la alfarería y además trabajaron con materiales como piedra y concha. Su producción artística y utilitaria estuvo muy marcada por las formas geométricas y las representaciones antropomórficas (Lazo, 2014). Las Venus de Valdivia son representaciones femeninas talladas en su mayoría en piedra. Fueron utilizadas en ceremonias y como elementos decorativos, además de argumentar la importancia de la mujer en esta cultura (Mármol, 2014).

La cultura Machalilla apareció después entre los años 1800 a 1500 a.C., su mayor aporte simbólico fueron sus vasijas con forma antropomórficas con rasgos circulares; la cultura Chorrera fue la última en desarrollarse en este período (1500-500 a.C.) pero fueron las primeras en incorporar color a sus creaciones y su producción en arcilla no solo representaba formas humanas, sino también animales (Quezada y Cardona, 2017).

b. Período de Desarrollo Regional

Este período tuvo una extensión aproximada de 1000 años, desde 500 a.C. hasta 500 d.C. Fue un período caracterizado por una producción artística y utilitaria con rasgos parecidos, debido a que muchas culturas de este período se basaron en las vasijas y las

técnicas de la cultura Chorrera (Inga, 2016). Lo más representativo de este período fue el uso del metal como superficie para realizar herramientas, pero sobre todo para realizar piezas decorativas como las famosas máscaras de oro de la cultura Tolita, esta cultura fue la primera en el mundo en trabajar en platino (Lazo, 2014). En la figura 6 se puede observar una de las máscaras fabricada en oro por la cultura Tolita, esta se ha convertido en una de las piezas más relevantes de la cultura ecuatoriana.

Culturas como la Jama Cuaque comenzaron a preocuparse por los detalles de sus obras lo que permite inferir que utilizaron nuevas herramientas como cinceles para tallar detalles en piedra, además crearon sellos que se utilizaban para marcar su piel y sus creaciones en cerámica (Peña, et al., 2005). En este período, la mayoría de su producción en cerámica no tenía simplemente el propósito de representar formas humanas, sino que eran utilizadas en rituales (Quezada y Cardona, 2017), ya que, representaban imágenes como espirituales de la naturaleza jaguares y seres mitológicos.

c. Período de Integración

Este período se desarrolló desde 500 d.C. hasta la invasión española. Se llama de integración porque las culturas del período anterior que sobrevivieron, se unieron para formar grupos social independientes y jerarquizados (Molano, 2014). Una de los elementos artísticos más representativos de este período fueron las sillas en forma de “U” de la cultura Manta. La figura 8 muestra una silla en forma de U tallada en piedra con una base antropomórfica. Además de que en sus representaciones humanas en cerámica incluían los detalles de su vestimenta y utilizaron la orfebrería para crear accesorios como aretes y narigueras (Quezada y Cardona 2017).

d. Lenguas ancestrales de la Amazonía ecuatoriana

1. Paikoka: Lengua que habla la Nacionalidad Sekoya. Con fines evangelizadores el Instituto Lingüístico de Verano del Ecuador publicó una gramática y un vocabulario sobre este idioma. Actualmente con el trabajo técnico de su propia nacionalidad definieron su alfabeto: 37 grafías de las cuales 24 son vocales y 13 consonantes.

2. Shiwiar Chicham: Lo habla la nacionalidad Shiwiar. El alfabeto de esta lengua tiene 17 grafías con 4 vocales y 13 consonantes. Esta nacionalidad es trilingüe porque además de su lengua habla el kichwa y el español.

3. Achuar Chicham: Esta lengua habla la nacionalidad Achuar. Algunos "estudiosos" han denominado como lengua "jívara". Su alfabeto se compone de 17 grafías, 4 vocales y 13 consonantes.

4. A'ingae: Es la lengua que habla la nacionalidad Ai, conocidos comúnmente como Cofán. Su alfabeto tiene 31 grafías, de las cuales 5 son vocales y 26 consonantes. Con fines religiosos el Instituto Lingüístico de Verano ILV, publicó un vocabulario con unas páginas introductorias de notas gramaticales. Esta nacionalidad se halla ubicada en el sector de los ríos Aguarico y San Miguel, en la provincia de Sucumbíos. Las comunidades con hablantes de a'ingae son: Dureno, Duvuno, Sinangüe, Bermejo, Sábalo, Chandia Na'en.

5. Waotededo: Es hablada por la nacionalidad wao. Su alfabeto tiene 15 grafías, con 4 vocales y 11 consonantes. Los hablantes de esta lengua están ubicados en los ríos Yasuní, Cononaco, Nushiño y Curaray de las provincias de Napo y Pastaza.

6. Shuar Chicham: Hablan la nacionalidad Shuar, a quienes por su carácter guerrero lo conocían despectivamente como jívaros. Las 17 grafías hacen el alfabeto shuar chicham, con 4 vocales y 13 consonantes. En el país, están ubicados en Zamora Chinchipe, Morona Santiago y Pastaza; en menor medida en Napo, Sucumbíos y en algunas provincias de la Costa. En el Perú se registran un grupo importante de shuar chicham hablantes.

7. Kayapi o Sapara Atupama: Es la lengua hablada por la nacionalidad Sapara. Su alfabeto tiene 15 grafías, con 3 vocales y 12 consonantes. Es la nacionalidad declarada como patrimonio intangible de la humanidad declarado por la UNESCO, precisamente por su lucha en la recuperación de su lengua y cultura. Están ubicados en el Curaray en la zona norte de la provincia de Pastaza y en Balsaura al noreste de Pastaza y tiene presencia binacional por estar en Ecuador y Perú.

8. Baikoka: Hablan la Nacionalidad Siona. Su alfabeto tiene 40 grafías, con 24 vocales y 16 consonantes. Está ubicado en el Curaray en la zona norte de la provincia de Pastaza y en Balsaura al noreste de Pastaza. Es el único idioma ecuatoriano que indica género en el verbo.

e. Lenguas indígenas de la costa

1. Awapít: Pertenece a la familia lingüística Chibcha. Lo habla la Nacionalidad Awá que tiene presencia en Ecuador y Colombia. Las 26 grafías forman el alfabeto de esta lengua, de las cuales 13 son vocales y las restantes 13 consonantes. Tradicionalmente los estudiosos la han conocido como lengua Coaiquer, supuestamente de «Coai» pueblo y «quer» fuerza = 'pueblo de fuerza'. Se encuentran en las fronteras de Carchi y Esmeraldas y en la parte noroccidental de Imbabura. Entre los centros donde el idioma awapit tiene gran vitalidad son Mataje y San Marcos. Otro grupo de unos diez mil hablantes se encuentra en Colombia, en la Costa del Departamento de Nariño y en el de Putumayo en la parte amazónica, junto al poblado de Villagarzón. A la parte amazónica de Colombia han emigrado los awas hace unas décadas.

2. Zia Pedee: Significa "voz de caña brava". Pertenece a la nacionalidad Épera. Su alfabeto tiene 32 grafías, con 15 vocales y 17 consonantes. En nuestro país, se asientan en la provincia de Esmeraldas, frente a la población negra de Borbón, en la confluencia del río Santiago con el Cayapas. En Colombia, se encuentran otro grupo importante de esta nacionalidad.

3. Cha'palaa: Idioma que habla la Nacionalidad Chachi, mal denominados cayapas, su alfabeto tiene 30 grafías con 8 vocales y 22 consonantes. Se encuentran en la zona del río Cayapas, del río Canandé y de Muisne, en Esmeraldas.

4. Tsafiqui: Significa "lengua del hombre" y la habla la Nacionalidad Tsa'chila. Tienen 23 grafías con 5 vocales y 18 consonantes. Se halla ubicado en la novísima provincia de Santo Domingo de los Tsa'chila, antes parte de la provincia de Pichincha. Las comunidades donde tiene vigor esta lengua son Bua, Chiguilpe, Cóngoma, Naranjos, Peripa, Poste, Otongo, Tahuaza.

3.9 El lenguaje quichua en el español de Ecuador

En primer lugar, se debe determinar el concepto del idioma quichua por Cornaz (2011) quien refiere: "El quichua es una familia de lenguas originaria de los Andes centrales que se extiende por la parte occidental de Sudamérica a través de siete países. Es hablada por 8 y 10 millones de personas y es la familia lingüística más extendida en

Bolivia, Perú y Ecuador” Y es este sentido, que la palabra KICHUA, es la forma adecuada con la que se debe designar, sin embargo, el término QUICHUA es la forma castellanizada de esta lengua.

Luego de que la conquista del territorio estaba asegurada, ya en la época de la colonia, la quichuización fue implementada por los conquistadores y tuvo un papel trascendental en la formación del español mestizo. El quichua era el vínculo de comunicación entre los evangelizadores españoles y los distintos grupos indígenas andinos que todavía conservaban sus idiomas nativos, como el cañarí y el puruhúa. Los conquistadores debieron aprender quichua para poder comunicarse con los indígenas y mantener relaciones comerciales; los sacerdotes estaban condicionados a conocer las lenguas vernáculas para llevar a cabo sus funciones evangelizadoras. El quichua fue de vital importancia durante el periodo formativo y de evangelización de los pueblos indígenas (Bravo, 1994: 125).

Con la conquista y el proceso de colonización se introdujo un nuevo orden social que condicionó el uso del quichua. El castellano se convirtió en la lengua dominante pero la influencia del quichua sobre el español era inevitable; esto fue producto del contacto directo que tenían ambas lenguas y del proceso de quichuización que implementaron los españoles. Poco a poco los grupos indígenas asimilaron la cultura extranjera, proceso conocido como ladinización, y así se originó una simbiosis entre la cultura europea e indígena.

Espinosa Apolo (1995) menciona que la extensión del quichua fue vital para el aprendizaje del español y para el proceso de ¹⁰ladinización. Mediante la quichuización se remplazaron las lenguas autóctonas y la población indígena pasó a ser más homogénea lingüísticamente, mientras que al iniciar el proceso de ladinización la población cambió la cultura indígena por la mestiza (ibídem, 34). La ladinización en la sierra ecuatoriana, al igual que la quichuización, fue un proceso que se inició por factores extralingüísticos

¹⁰ Lengua retorrománica que se habla en el Tirol meridional. Dicho de una persona. Que es mestiza y solo habla español. Proceso de transculturación de un indígena a la cultura mestiza.

y de orden social; además, la fuerte presencia del quichua en esta región influyó de manera permanente el aprendizaje del español. Según el autor, el aprendizaje del español en la región de la Costa fue mucho más rápido ya que la influencia del quichua en la zona litoral fue menor. Esta creencia concuerda con los datos de otros autores como Ayala Mora (2008); Haboud (1998) y Rataj (2005) quienes establecen que el uso del quichua en la Costa no era muy extenso.

Además, ya se mencionó que en la región del litoral existía una variante lingüística que era comprensible entre todas las poblaciones indígenas de la región. Por lo tanto, se puede concluir que la asimilación cultural en los grupos autóctonos de la región del litoral fue más sencilla. Así lo expresan Hoyos Galarza y Avilés Pino (2006) quienes consideran que estos grupos se mimetizaron con el nuevo orden social para coexistir y avanzar. Dejaron a un lado su idioma, y abandonaron sus hábitos ancestrales [...] y se incorporó activamente esta nueva vida social.

En el caso de la sierra ecuatoriana, el fenómeno del bilingüismo quichua-español apareció en la población indígena de la región cuando comenzó el proceso de ladinización. La influencia del quichua permitió el paso de la cultura indígena a la mestiza. Con el tiempo y por cuestiones de discriminación y exclusión social que sufrían las comunidades indígenas por parte de los criollos, poco a poco la población nativa pasó del bilingüismo al monolingüismo español. La transición del bilingüismo al monolingüismo dio vida al español mestizo que es una variante lingüística producto “del prolongado e íntimo contacto que han tenido el quichua y el castellano a lo largo de los siglos” (Haboud, 1998:20).

Para entender el origen del español mestizo es importante analizar la evolución del pueblo ecuatoriano. El idioma nacional y sus características están relacionados de manera directa al contexto histórico, social y cultural de su pueblo; entonces, para comprender la consolidación del castellano como lengua oficial en Ecuador es oportuno definir el concepto de mestizo.

El diccionario de la Real Academia Española (2020) define esta palabra como: “dicho de una persona: Nacida de padre y madre de raza diferente, en especial de hombre blanco e india, o de indio y mujer blanca”. La definición anterior resume a breves rasgos el origen de la población ecuatoriana. Sin embargo, el origen de la identidad del pueblo ecuatoriano se encuentra en los antecedentes históricos y sociales durante el proceso de mestizaje, los cuales sin lugar a dudas definieron las características autóctonas de esta población, así como su idioma. A pesar de que la población recibió la influencia directa de los colonizadores españoles la versión lingüística del castellano que se usa en Ecuador es muy diferente al castellano de España; por consiguiente, en este trabajo el término “español mestizo” hace referencia a la mezcla entre el quichua y el español que se originó de esta variante lingüística.

Las características de esta variante son parte del legado de los procesos de quichuización y ladinización que sufrieron los grupos indígenas. Es decir, que la variante lingüística que se usa en Ecuador es producto de “la interrelación de las lenguas en contacto que han permitido la permeabilidad de ambas lenguas, el quichua y el castellano” (Haboud, 1998:30).

El proceso de ladinización marcó el salto de la cultura indígena a la cultura del mestizo. En la región andina ecuatoriana los factores extralingüísticos que propiciaron la transculturación fueron determinados por el nuevo orden social que surgió en la época de la colonia. Además, ellos manejaban, ciertas dotes de astucia, prudencia, sagacidad y manejo de los códigos colectivos y plurivalentes de la sociedad colonial, como se dejaba entender en la propia península Ibérica. En ese mismo sentido, el acceso a los ritos de integración religiosa constituye un espacio de ladinización sustancial, toda vez que el bautismo significaba la incorporación al sistema de nominación occidental.

Bajo este escenario, en esta parte teórica, reproduzco textualmente algunas definiciones que del término ladinización, refiere Díaz (2007) que algunos investigadores latinoamericanos y latinoamericanistas han considerado el uso del concepto mestizo como una construcción meramente teórica. Quienes así lo han hecho, han advertido que el mestizaje es básicamente una ideología construida a finales del siglo XIX con la intención de suprimir o silenciar las distintas voces étnicas que se presentaban en Latinoamérica al final de la época colonial (Andrew, 1996; Miller 2004). Por lo que existe

una heterogeneidad en la manera en que históricamente se puede definir a los ladinos. Según estas autoras, los ladinos son, en momentos diferentes, los mestizos, los mulatos, los zambos, pero también los negros o indios ‘europeizados’ y los españoles pobres (Bolaños, González, y Pérez, 1992).

Además, agregan que el ladino representa de una u otra manera, un estado de convergencia entre la funcionalidad de varios caminos culturales (Bolaños, González, y Pérez, 1992). Por eso, muchas veces los términos “mestizo” y “ladino” son vistos como términos con el mismo significado y la misma connotación (Cadena, 2000). Por ejemplo, algunos investigadores costarricenses afirman que durante la época colonial se designó como “ladinos” a los indígenas que hablaban español, y que luego “el término se usó para designar a individuos de origen indio que perdían todo nexo con sus comunidades y, por lo tanto, no eran culturalmente hablando, indígenas. La ladinización favoreció el mestizaje (Fonseca, Alvarenga y Solórzano, 2003:417).

Es así que el deseo de los indígenas de ascender en el escalafón social fue la razón principal que promovió el reemplazo del quichua por el español. Entre los años 1530 y 1590 se asienta la colonia española y los españoles introducen un nuevo orden social, patrones de comportamiento, idioma y clases sociales muy rígidas. En el primer periodo de la colonización, los españoles recurrieron al mecanismo de la «encomienda» como sistema de control de los indígenas.

Por otro lado, el encomendero, un colono español, estaba a cargo de un grupo de indígenas y era responsable de la catequización de sus encomendados. Los indígenas debían pagar al encomendero por los servicios que este ofrecía a la comunidad. Los indígenas eran sirvientes de los encomenderos y estaban obligados a realizar trabajos forzados y a pagar tributos a la Corona (Ayala, 2008: 68). En consecuencia, los indígenas ecuatorianos en su esfuerzo por despojarse de su condición de conquistados experimentaron un proceso de aculturación significativo. En otras palabras, se despojaron de su identidad indígena ya que cualquier rezago de esta cultura era señal de inferioridad, esclavitud y opresión.

Se puede evidenciar el distanciamiento de lo indígena en el hecho de que la palabra ladino era utilizada en certificados de bautismo como sinónimo de no-indígena (Díaz, 2007). El mestizaje fue un proceso distintivo en esta región. Los mestizos eran una mezcla étnica que acogió elementos culturales hispánicos e indígenas; sin embargo, sus raíces se evidenciaban en la forma de vestir, fiestas, costumbre y obviamente en el castellano plagado de expresiones quichuas (Ayala, 2008).

El idioma fue lo primero que fue adaptado por los mestizos ecuatorianos, ya que hablar español era un requisito para acceder a los beneficios de los blancos. La mayoría de hispanohablantes ecuatorianos descendieron de generaciones que atravesaron por el proceso de ladinización y, por consiguiente, la influencia del quichua en el español mestizo es alta. En este sentido el quichua incide en diferentes niveles lingüísticos del español del país. Los rasgos más evidentes del quichua en la versión ecuatoriana del español están presentes en el vocabulario, la fonación y la sintaxis (Espinosa, 2008: 43). La influencia del quichua se intensificó por la necesidad que tenían los grupos indígenas de incorporarse a la creciente población mestiza en Ecuador.

En el ámbito lingüístico, el contacto prolongado entre el español y el quichua generó una serie de cambios en la estructura sintáctica, semántica y pragmática del castellano andino. Entre algunas de las variaciones que se pueden destacar están: la frecuencia del uso del gerundio, la diferencia de las construcciones imperativas con relación al castellano estándar, las construcciones perifrásticas del gerundio en perfectivo y el uso del verbo dar acompañado del gerundio con función de benefactivo. Además, el uso del gerundio perfectivo es un elemento que se usa con mayor énfasis en el español mestizo de la sierra ecuatoriana. Todas estas características del castellano andino sólo pueden ser comprendidas dentro del contexto histórico y cultural en el que se ha dado el contacto; es decir, el proceso de quichuismo y ladinización antes mencionado.

Por otra parte, hay un sistema de impedimento para que se considere una verdadera integración de las comunidades culturales y étnicas en la región latinoamericana. Ante esta afirmación, Rodríguez (1967) señala que, desde la perspectiva histórica, la diversidad racial y las diferencias culturales han ejercido un rol preponderante a la división de América Central. Aspecto que se ha ido atenuando por la extensión del proceso de 'ladinización'. Y esto es comprensible porque en la época del colonialismo

español, los conquistadores usaban la denominación de ladino hacia los indios que laboraban bajo las estrictas órdenes de sus amos españoles e iban adquiriendo modos de vida de los blancos y que conformaban el grupo de “indígenas latinizados”. Ahora bien, a través del tiempo, también se conservó esta nominación a los individuos con sangres mezcladas, los mestizos, mulatos y zambos, quienes formaban grupos hegemónicos dentro de poblaciones cuyos habitantes eran blancos. Sin embargo, en los actuales momentos, se considera ladino a todo aquel que no vive de acuerdo a las costumbres o ideologías de un indio.

Regresando al caso de Ecuador, éste es un país diverso, donde diversas también son sus costumbres, sus creencias y su lenguaje. La variante lingüística del castellano que se utiliza en el país tiene influencia del quichua. Sin embargo, la influencia de esta lengua y el proceso de *quichuización* tuvieron mayor trascendencia en la región Sierra que en la Costa. En la región Costa existe la tendencia a reemplazar [*los quichuismos*] por palabras de origen extranjero (Ortiz Arellano, 2001). En todo caso, la poca influencia del quichua en la zona del litoral provocó la diferenciación entre el español costeño y el español serrano, ya que en la Sierra la presencia de esta lengua es más extensa.

La nacionalidad Kichwa de la Amazonía se origina a través de procesos de fusión étnica, entre sociedades tribales como los Zaparas, Tukano occidentales y Quijos, se encuentran un lugar de la conformación de dos grandes grupos culturales diferenciados, los kichwas Canelos y los kichwas Quijos (Villafuerte y Lucio, 2016). La población indígena de la nacionalidad Kichwa tiene aproximadamente 60.000 habitantes, es la más numerosos de las seis nacionalidades que existe en la región amazónica. Estos habitan alrededor de la zona selvática, tienden a ser agricultores, complementando su dieta con las prácticas tradicionales de caza y aplican el uso de las plantas medicinales y árboles frutales, junto con la siembra y cosecha de yuca, plátano, café y cacao

De acuerdo a García (2004), la nacionalidad Kichwa es la que mayor preponderancia posee en términos demográficos, organizativos y políticos, tiene poblaciones en las regiones Sierra y Oriente. Las organizaciones de la Amazonía también tienen gran relevancia, tal es el caso de los pueblos Shuar y Achuar. Mientras que, en lo

que respecta a los afroecuatorianos, estos poseen una cultura organizativa menos estructurada que los indígenas (Anton,2007). En ese sentido, se ha querido transformar la educación monocultural occidental en otra modalidad que incluya contenidos, métodos y fines caracterizados interculturalmente (García 2004; Ortiz, 2004; D'Souza, 2003).

Un aspecto sensible en lo que se refiere a los idiomas ancestrales más preponderantes del territorio ecuatoriano es la diferencia entre el idioma kichwa y el shuar. Por un lado, el Kichwa es la lengua que es hablado por los 14 pueblos de la Nacionalidad Kichwa y que están en la amazonía, costa y en en toda la región andina. Su alfabeto tiene 19 grafías, 3 vocales y 16 consonantes. El idioma de la comunidad kichwas es influenciado en la región amazónica constituyendo como lengua homogénea o con dialectos propias, el 90% es de habla de etnias de la sierra, seguido de la alfarería Panzaleos y Puruhaes, quienes radicaron en la selva hace siglos (Ortiz Arellano, 2001).

El idioma Kichwa o Runa Shimi, se distribuye en la región amazónica, en las provincias de Pastaza, Napo, Orellana y Sucumbíos, convirtiéndose en la lengua franca de la región, hay algunas diferencias dialectales entre las variedades habladas en la Amazonía y las de la Sierra, son todas mutuamente inteligibles (Haboud y Toapanta, 2014).

Mientras que el Shuar Chicham, lo habla la nacionalidad Shuar, a quienes por su carácter guerrero lo conocían despectivamente como jívaros. Las 17 grafías hacen el alfabeto shuar chicham, con 4 vocales y 13 consonantes.

El kichwa se caracteriza por ser una lengua aglutinante, se va formando por partículas y la suma de estas va cambiando los sentidos o el significado y se caracteriza porque una sola palabra kichwa es una larga oración cuando es traducida al español. En cambio, la lengua Shuar es una lengua aglutinante que forma palabras nuevas a partir de una raíz que acepta prefijos y sufijos. Las similitudes fueron identificadas en categorías gramaticales como: el sustantivo, pronombres personales, el adjetivo, y el verbo. Por otro lado, las diferencias que se detectaron fueron en: el sustantivo, pronombres personales, adjetivo, artículo, preposiciones y el verbo.

En los tiempos actuales, las lenguas que se hablan en todo el territorio nacional son: 1. **Kichwa**: lengua que es hablado por los 14 pueblos de la Nacionalidad Kichwa y que están en la Amazonía, costa y en toda la región andina. Los hablantes de esta lengua se ubican en las provincias del callejón interandino y en la mayoría del oriente.

2. **Castellano**: Es el idioma oficial y de relación intercultural. Todas las nacionalidades indígenas hablan también este idioma.

Otras de sus características es que el quechua es un idioma ancestral del Perú, pero durante mucho tiempo, hasta los actuales, se lo denomina quichua en Ecuador. Por otro lado, el acento en la gran mayoría, cae en la penúltima sílaba. El quichua carece de artículos, conjunciones y preposiciones, al menos, tal como está concebido en el idioma español. Esta lengua posee la particularidad que sus palabras no participan del género, ya que las palabras no poseen terminaciones específicas para el masculino o el femenino.

Alfabeto Kichwa

El alfabeto Kichwa consta de dieciséis consonantes y tres vocales, así se tiene:

A – CH – I – H – K – L – LL – M – N – Ñ – P – R – S – SH – T – TS – U – W – Y: **19**

CONSONANTES (Uyantinkuna, en idioma Kichwa)

CH – H – K – L – LL – M – N – Ñ – P – R – S – SH – T – TS – W – Y: **16**

VOCALES (Uyaywakuna, en idioma Kichwa)

A – I – U

La lectura del alfabeto Kichwa se lo hace de la siguiente manera (Kichwa llika rimaykuna)

A – CHA – I – HA – KA – LA – LLA – MA – NA – ÑA – PA – RA – SA – SHA – TA – TSA – U – WA – YA.

a. Construcción de oraciones con las preposiciones

En el idioma kichwa, se tiene el siguiente término “WAN” yaparikshimiku = con el, con la, con los, con las, con.

Aglutinado este morfema a pronombre, nombre, sustantivo y adjetivo, indica que una acción se realiza en compañía de otro u otras.

Ejemplo 1:

Pawan shamuni = Vengo con él

Puka tullpuwan tullpuna = Colorear con el color rojo

Ejemplo 2:

Shimikuna:

Palabras

Kariwan

Paywan

Carloswan

Tullpuwan

Kaspiwan

Misiwan

Yuyaykuna: Oraciones

- Paywan shamuni = Vengo con él
- Puka tullpuwan tullpuna = Colorear con el color rojo
- Maria paypak kariwan piñarirka = María está enojado con el esposo
- Carloswan kawsan = Vive con Carlos

Es de vital relevancia enfocarse en las habilidades prelectoras que se requieren para comprender en dónde estriba esas sutiles diferencias de las marcaciones semánticas destacadas en la conciencia fonológica, vinculada con la capacidad de manipular y reflexionar sobre los aspectos sonoros del lenguaje hablado. Existen diferentes niveles de conciencia fonológica, dependiendo del tipo de unidad lingüística sobre el cual el hablante de una lengua aplica la reflexión y manipula los sonidos del habla, como los fonemas (Canales et al. 2014).

La identidad fonológica de las vocales en el Kichwa, pueden estar posicionadas al inicio, en el medio o al final de las palabras, pero su significado va a tener un cambio radical, lo que no sucede con el español.

Ejemplo 3:

A/U -Posición inicial

aku “vamos” / uku “húmedo, habitación, hueco”

I/Ø-Posición media

čaika “eso”

/ čaøka “puente”

kaita “esto, esta”

/kaøta “cobija, cubierta”

paita “a él”

/ paøta “parrilla”, meseta

paiwa “con él”

/ pawa “variedad de ave”

A/I api Posición final

“suave, débil” / aλi “bueno” apu “autoridad, jefe” / aλu (hongo pequeño de color rosado o blanco)

En lo que respecta a la demarcación lingüística; en el kichwa, la contigüedad de dos consonantes marca el final de una sílaba o de una unidad lingüística y el comienzo de otra sílaba o de otra unidad lingüística. En lenguas como el checo, el francés o el kichwa, el acento también cumple una función demarcativa positiva porque su presencia en la sílaba acentuada indica que la sílaba final es la siguiente unidad lingüística. Así tenemos que la posición del acento en una unidad lingüística cumple una función distintiva si diferencia significados. En el español se tiene: público publico publicó; pero en kichwa el acento es fijo.

Ahora bien, se puede constatar la influencia del quichua sobre el español al analizar las distintas áreas del lenguaje. En cuanto a los rasgos distintivos del español mestizo se destacan los siguientes aspectos lingüísticos: el vocabulario, la fonética y la sintaxis. La incidencia del quichua a nivel estructural y de vocabulario es el aspecto más relevante de la versión lingüística ecuatoriana, la que dista mucho del castellano de España. A continuación, se describen las diferencias en cuanto a la construcción de oraciones, tiempos verbales y el uso de vocablos.

b) Construcción de oraciones del español serrano

Otra característica del español serrano causada por la influencia del quichua es la eliminación de morfemas, que a su vez produce la eliminación de hiatos y diptongos.

Ejemplo 4:

En el caso de los diptongos, estos tienden a desaparecer por la forma de pronunciar las vocales y reemplazarlas por consonantes:

«demoño (demonio) o ñeve (nieve)».

Por otro lado, los hiatos se eliminan al suprimir dos vocales iguales.

Ejemplo 5:

q'esps (que es pues), *m'estaciendo* (me está haciendo).

También, los hiatos desaparecen por el desplazamiento del acento: *ahierapés* (era pues), *porái* (por ahí), *diaquí* (de aquí), etc.

Además, el acento en el quichua, por lo general, recae en la antepenúltima sílaba; el desplazamiento también se da en las palabras que funcionan como vocativos:

Ejemplo 6:

(hijitó, hijitá, guambritó). Por último, se acentúa la última vocal de las palabras interrogativas y pronombres enclíticos.

Suele escucharse con frecuencia: *no sea malito*, *un cafecito*, *un arrocito*, etc. Esta característica sirve para denotar emociones: afecto, súplica o cortesía. El uso del diminutivo es característico del español hablado en Ecuador y en la región andina del país es señal de amabilidad. Junto con el gerundio en la construcción de oraciones, tiene el propósito de evitar que las expresiones tengan un corte autoritario o de imposición. El uso del diminutivo es tan común que se lo aplica junto con sustantivos, adjetivos y adverbios. En el caso de los adverbios se lo utiliza para enfatizar que la acción ocurrió hace poco tiempo (*auritica*, *reciencito*, *ya mismito*). En el caso de los adverbios de lugar para expresar que la distancia es corta: *aquísito*, *ahícito no más*.

c) Variantes pronominales

Otro aspecto que evidencia las grandes diferencias entre los hablantes de la costa y la sierra ecuatorianas, es el por nombre enclítico *LE* y *LO*, así tenemos:

Ejemplo 7:

¿Volvistes en sí?

Usted les ha visto sin duda

Yo le amo con mi corazón.

Dila que necesitas verle.

d) Pronunciación

Es probable que la pronunciación sea el rasgo más distintivo del lenguaje, por lo menos es lo que más se destaca en las variantes del español. Los hablantes tienen características particulares en cuanto a la entonación y fonación. En Ecuador existe una diferencia muy notoria entre la pronunciación y el acento costeño y el serrano.

En cuanto a la fonología y la pronunciación de la Costa y la Sierra, las diferencias son muy marcadas. Espinosa Apolo (1995) indica que la pronunciación costeña es producto de un mecanismo de defensa contra la pronunciación serrana que era sinónimo de exclusión social. Por el contrario, también se ha considerado la posibilidad de que factores como el clima y la ubicación geográfica sean los responsables de las diferencias dialectales (Rataj, 2005). El clima es un elemento que se ha empleado para establecer la división fonética entre las tierras frías (Sierra) y las tierras calientes (Costa).

Como rasgo característico la pronunciación de consonantes en la Sierra es firme y las vocales inacentuadas se eliden. En la Costa la situación es inversa y las vocales son las que se pierden a la hora de pronunciar. Según Espinosa Apolo (1995), el español en las tierras altas sufrió un contacto más prolongado con el quichua, mientras que la Costa, al tener ciudades con puertos, ha tenido mayor influencia del exterior. Por lo tanto, los rasgos lingüísticos costeños son más cambiantes y se alejan de su pasado indígena (ibídem, 54).

La Costa y la Sierra tienen diferencias fonológicas entre los que se pueden mencionar la sobrepronunciación de las consonantes o la supresión de las vocales. En la región Sierra se eliden las vocales inacentuadas. Además, se pronuncia la /s/ y se vuelve

más sonora cuando está antes de una vocal. En el caso de la /ll/ existe el fenómeno denominado zeísmo (de ahora en adelante identificado con el siguiente símbolo, ž).

El zeísmo implica el reemplazo del sonido /sh/ por /ll/. Este hábito fonético se explica por la ausencia de /ll/ en el quichua y por lo tanto se lo reemplaza con el sonido [ž]. De ese modo se pronuncia sheve, por lleve; shorar, por llorar.

Ejemplo 8:

Uuu... Sul de aguas. Tempranitu ha de shuver. (*Huasipungo*, p. 23)

Otro rasgo característico en la pronunciación castellana con rasgos del quichua es el cambio de la /rr/ por la r. Así se escucha que algunas personas pronuncian caro en lugar de carro. Sin embargo, también existe la sobre pronunciación o sibilación de la /r/ y se escucha «trrraer» por traer.

d) Tiempos verbales

Gerundio

Este verboide sirve para expresar una especie de segunda acción que se combina con la del verbo principal: *Estoy aspirando a un nuevo trabajo*. También se usa en la conjugación compuesta con el verbo haber, ejemplo: *Habiendo conseguido, habiendo ilustrado*. También, expresa una acción simultánea a la del verbo principal: *Saliendo de la biblioteca tropecé con el famoso periodista*.

Muchos consideran que el gerundio es un calco directo del quichua (Espinosa, 2008), mientras que, otros autores defienden que su uso excesivo se debe a que la construcción de gerundio es más sencilla que la conjugación de otros tiempos verbales (Haboud 1998; Olbertz 2012; Rataj, 2005).

Cabe destacar que lo que llama la atención de este fenómeno lingüístico es que la construcción de oraciones con el gerundio es una característica única de la región andina de Ecuador y Colombia. El uso del gerundio es vasto en la sierra ecuatoriana y se limita de manera exclusiva a esta región. En estos ejemplos se contempla que la acción verbal subordinada es concebida como un proceso simultáneo o anterior al del verbo principal.

Ejemplo 9:

¿Qué **haciendo** (cómo) has hecho caer a tu hermano? = Imata ruwas wawqeykita urmachinki?

¿Qué **haciendo** te has caído? por ‘¿cómo te has caído?’ = Imata ruwas urmaranki?

En cambio, con ‘qué diciendo’ se interroga por la causa de una determinada acción.

¿qué **diciendo** has venío? por ‘¿por qué razón has venido?’ = Imata nis amoranki?

¿Qué **diciendo** has venido sin el deber? -¿Por qué has venido sin el deber?

Participio

Suele indicar acción inmediatamente anterior a la del verbo principal.

Ejemplo 10: *Volviendo a sus puestos de juego encontraron que les habían robado.*

Forma imperativa

La construcción dar + gerundio es una expresión imperativa. Expresar una acción simultánea a la del verbo principal.

Este designa la acción que debe realizar una persona en lugar de otra. A manera de ejemplo, se puede observar las siguientes frases.

Ejemplo 11: Darás trayendo, dame cogiendo los panes, dame llamando a tu hermana.

La construcción de la expresión **dar + gerundio** siempre ocurre con verbos que expresan acción. Por lo tanto, el uso del gerundio es común en la construcción de oraciones interrogativas e imperativas:

Ejemplo 12: Dame pasando el libro, o ¿me puede dar pasando la ropa?

Perífrasis

La perífrasis se forma a partir del nexo entre un verbo en forma personal y otro en forma no personal. Por consiguiente, las construcciones perifrásticas del gerundio tienen un sentido unitario ya que el verbo personal y la forma no personal funcionan como un solo verbo. Cuando el gerundio funciona como perífrasis es imposible reemplazarlo con otro tipo de construcción gramatical. Por el contrario, se puede reemplazar el gerundio cuando tiene una función hipotónica, cuando es paratáctico o cuando funciona como adverbio (Olbertz, 2012). Por ejemplo, la función del adverbio es complementar el significado del verbo; sin embargo, cuando el gerundio tiene una función perifrástica éste se transforma en predicado y es imposible separarlo del verbo auxiliar.

e) Discordancia en el número

De acuerdo a Albarracín (2016), en el quichua, la discordancia de número se encuentra en casos como las secuencias adjetivo-sustantivo o deíctico-sustantivo en donde solo se pluraliza el sustantivo, manteniéndose invariable el adjetivo o el deíctico. Esto sucede como en las siguientes secuencias.

Ejemplo 13:

sumaq sipaskuna ‘muchachas hermosas’ y *chay atoqkuna* ‘esos zorros’, donde *sumaq* y *chay* no se pluralizan.

Este fenómeno se presenta también en frases verbales, con sujeto en singular + verbo en plural y viceversa, especialmente en el caso de la 3ª persona.

Ejemplo 14:

Expresión *sonqonkuna kara* ‘sus corazones (de ellos) eran’, pero el verbo *kay* está en singular.

Otro caso muy común se produce con los llamados sustantivos cuantificativos y numerales, del tipo de docena, millón, serie, fila, etc. Y para referirse a la hora.

Ejemplo 15:

Dicen que costaba como 31 millón
Eran la una cuando ha venido

f) Los americanismos

Los americanismos son lexemas procedentes de lenguas autóctonas de América que han sufrido un proceso natural de evolución y selección desde el siglo XVI. Cuando los primeros conquistadores llegaron a estas tierras (hoy denominada América), se les dificultaba la comunicación con los aborígenes que habitaban estos territorios. Pero el verdadero obstáculo apareció debido a la amplitud y extensión del vocabulario español ante la lengua anglutinante de los ciudadanos que poblaban estas zonas, de esta manera, los conquistadores denominaron con términos patrimoniales a diferentes realidades que no mantenían correspondencia de significado con el significado real de la lengua española de Europa. Esto dio origen al fenómeno denominado acriollamiento, concepto que denominó López en 1982, para expresar que la lengua española de los conquistadores fue sufriendo una adaptación a las tierras del llamado Nuevo Mundo.

En sucesivas etapas de encuentro entre los indígenas y los españoles, se fue estableciendo un contacto íntimo lingüístico, por lo que la semántica de las voces se va ampliando y se van creando otras nuevas, producto de la fusión de lenguas indígenas con el español, lo que originó al español particular hablado en América. En consecuencia, se dio lugar a la terminología americanismo, para designar a las diferentes variantes y significados que Gaspar y Roig que, en 1853, conceptualizan este término como el uso peculiar del lenguaje de los americanos (Bravo García, 2015).

Durante todo este proceso de adaptación y fusionamiento, se ha ido aceptando el uso de este concepto. En la tabla 4, se aprecia los diferentes aspectos que dan cuenta de una comprensión más precisa del surgimiento del término americanismo.

Tabla 4. Origen del término Americanismos

Aspectos que se consideran para el surgimiento de Americanismos		
Temáticas	Ejemplos	Significado
Voces indígenas incorporadas al español general o regional	Guambra	Según la DRAE vocablo que proviene del <i>Kichwa huambra</i> . Se lo usa en Ecuador para referirse a un muchacho, niño o adolescente
Voces creadas o inventadas en América.	Bacán	Adjetivo que denota el estado magnífico de una situación. También puede ser usado como sustantivo. (Tradicional)
Voces españolas que tienen en América acepciones en mayor o menor grado diferentes de las tradicionales en la Península	Acolitar	Ayudar, respaldar y, en algunos casos, alcahuetear.
Arcaísmos y regionalismos españoles	Garúa	
Lexemas que se derivan de otras lenguas como latinismos, anglicismos y africanismos que integraron el léxico americano.	Parquear	Verbo transitivo. Colocar o dejar un vehículo quieto. Anglicismo que solo se lo usa en América. Su voz proviene de Parking, en inglés que significa aparcar o estacionarse.

Fuente: elaboración propia a partir de Moríngino (1985) de su Diccionario de Americanismos

Un aspecto que no puede quedar inadvertido es que actualmente, se considera a la globalización y el intercambio cultural como consecuencias de la era tecnológica que vivimos, sin embargo, la globalización es un complejo proceso económico, tecnológico, político, social y cultural que consiste en la creciente comunicación e interdependencia entre los distintos países del mundo uniendo sus mercados entre otros aspectos sociales, por lo que la tecnología es el resultado del ensamblaje de estos fenómenos que permitió a varios países convertirse en sociedades prósperas que sacaron lo mejor de la libre competencia y el intercambio a diversos niveles.

Hasta la fecha 2020, el español es uno de los idiomas más hablados en el mundo, compitiendo con el inglés y el mandarín, no obstante, cuando la globalización dio inicio, la lengua inglesa se convirtió en uno de los idiomas más extendidos y que más intercambios culturales compartió. Esta aproximación al lenguaje dio origen a la aceptación de cada término extranjero dentro del léxico de cada cultura.

Y aunque se hayan incorporado los anglicismos al léxico español, por medio de las plataformas publicadas en Internet, la forma de comunicarnos ha hecho que en cierto modo sea más fácil entendernos con otras culturas, las barreras que antes nos dividían de alguna forma empiezan a diluirse. Por eso es muy común observar la inclusión de cierta terminología anglosajona en nuestro vocabulario, así tenemos, el flujo de trabajo se conoció como *workflow*, la retroalimentación se conoce como *feedback*, los insumos se conocen como *input*, por citar unos cuantos ejemplos.

Los siguientes términos de la tabla 5 pertenecen a los giros lingüísticos de la jerga latinoamericana en un contexto sociológico ecuatoriano, aunque no todas las definiciones coinciden con las connotaciones que los ecuatorianos otorgan a estas palabras. Son palabras que se transmiten de generación en generación y poco a poco, se suman más expresiones. El repertorio es muy amplio; estos términos son aquellos considerados más representativos en su vocabulario cotidiano.

Tabla 5. Terminología en la expresión oral del guayaquileño contemporáneo

A vaca	Expresión usada para calificar la condición fácil de algo. (Parcialmente actual)
Bacán	Adjetivo que denota que el estado magnífico de una situación. También puede ser usado como sustantivo. (Tradicional)
Cabreado	Dícese de la persona que está muy disgustada por algo. (Tradicional)
Caleta	Expresión que designa al sustantivo casa.
Camello	Expresión que designa al sustantivo trabajo.
Choripateado	Expresión que designa a una persona cuando ha sido víctima de robo.
Chuzo	Variante del término chuta o pucha. Es un término para expresar lamentación, asombro o queja.
Guambra	Según la DRAE vocablo que proviene del quichua <i>huambra</i> . Se lo usa en Ecuador para referirse a un muchacho, niño o adolescente.
Jama	Sustantivo por comida
Meter la pata	Cometer un error. Dicho de un embarazo concebido fuera del matrimonio.
Mi llave	Mi amigo.
Ñaña	Idioma quichua, significa hermana Ñañito: diminutivo que se le ha dado al vocablo en quichua.
Párame bola.	Expresión para llamar la atención de alguien.
Simón	Modismo para decir sí. Expresión afirmativa
Vaina	Contrariedad, problemas. Definición consta en el DRAE como una expresión propia de algunas partes de América.
Vacila por tu lado.	No molestar.
Anglicismos en Ecuador	
Break	Por puede cambiar por descanso, pausa o receso, intermedio o turno.
Sticker	Por adhesivo o calcomanía.
Paper	Por documento, artículo.
Terminología combinada entre español e inglés.	
La man del men	En sentido de pertenencia. La chica que pertenece a su novio.
De one asómate a la window	Significa que rápidamente observe desde la ventana.
Está a full	Por lleno o completo.

Fuente: *El Universo* (2004).

Como se puede apreciar, estas palabras y sonidos se encuentran en la pronunciación y en el vocabulario del español ecuatoriano en la región de Guayaquil, conocido como ecuatorianismos o *spanGLISH*.

3.10 La narrativa social y el uso del quichuismo en Jorge Icaza

Siendo todavía niño, Jorge queda sin padre y la posterior convivencia con su padrastro, un político liberal, marca profundamente el temperamento de este autor. A los nueve años, Jorge se traslada de Quito a una hacienda familiar en la sierra, medio en el que es escolarizado y que, según él mismo confesara, le supone la más dura experiencia ante los sufrimientos que los indios padecen frente a los patrones y sus mayordomos. Tal vez el argumento más convincente a favor de la rebelión de Icaza es que la miseria del indio es incesante; el sufrimiento del indígena en sus relatos aún persiste. Fue el representante de la novela indigenista.

En este contexto, el autor publica en 1934, su primera novela, *Huasipungo* que es de corte indigenista; en ella, hace una crítica despiadada de los abusos del capitalismo y de la explotación de los indígenas. La novela fue recibida con desagrado por las clases más pudientes de la sociedad ecuatoriana y por la Iglesia, y muchos lo criticaron afirmando que era un libro pobremente construido y escasamente interesante, mientras que otros alabaron la fuerza y la belleza del lenguaje, y su maestría a la hora de describir los ultrajes a los que eran sometidos los pueblos indígenas. Utiliza abundante léxico indígena.

Para comprender las características del español mestizo también se debe analizar el contexto sociolingüístico ecuatoriano. El quichua fue utilizado como lengua franca en la época de la conquista española. En la época de la Colonia el idioma español empezó a ganar relevancia. Al analizar las características del español utilizado en Ecuador es posible identificar las variaciones con respecto al castellano producto de la diglosia presente en este periodo. La diglosia se refiere al bilingüismo presente en una sociedad; bajo esta condición, una de las lenguas es considerada más importante que la otra. En Ecuador el español se convirtió en la lengua dominante y gozaba de prestigio social, mientras que hablar quichua era considerado un elemento discriminatorio. Los quichua

hablantes sufrían marginación y exclusión social; por lo tanto, el quichua empezó a perder relevancia y las personas dejaron a un lado su lengua materna.

Lodares (2005) comenta que en todo el continente americano existió una “lucha de lenguas” y se promovía la enseñanza del español para instaurar una lengua común. Los promotores del idioma generalizado eran los grupos sociales de poder como los párrocos criollos y aristócratas, quienes promulgaban que dominar una sola lengua establecía igualdad de condiciones para todos.

El español fue ganando terreno, pero la diglosia presente en este contexto de lucha lingüística provocó alteraciones en el español regional. Las variantes que existen ahora son el resultado directo de la «interferencia» del quichua con el español. Por el contrario, la influencia del español en el quichua se debe más a la introducción de nuevos conceptos que no existen en esta lengua, pero ese es un tema que no se abordará en la presente investigación. Además, el paso del bilingüismo quichua-español al monolingüismo ocurrió por la necesidad que tenían estos grupos de incorporarse al ámbito social, y el español era el canal de comunicación.

De ahí que, Icaza (1953) realiza la incorporación del quichuismo en el hablar de ciertos personajes, con buenas y malas palabras, elevadas a categoría artística. La finalidad es didáctica y utiliza el lenguaje preciso y sin adornos adecuado al nivel social de cada personaje, ya que su literatura posee ideas sociales a favor de los más pobres. En ese sentido, la novela goza de la lealtad que guarda el autor hacia sus personajes, puesto que, aparece en el hablar de los indígenas, la lengua quichua. En ese sentido, se encontrarán en muchos pasajes el lenguaje propio de los personajes indígenas como los términos: ¹¹chuma, ¹²huambras, ¹³huasicama, ¹⁴locro, ¹⁵longa y ¹⁶longos, ¹⁷shurando, ¹⁸casharís, entre otros.

¹¹ borrachera

¹² Muchacho o muchacha

¹³ Indios cuidadores de la casa del amo

¹⁴ Guisado con agua y patatas.

¹⁵ India joven

¹⁶ Indios jóvenes

¹⁷ Por llorando, debido al cambio de la ll, por sh.

¹⁸ Por cállate, ídem

**CAPÍTULO 4: Análisis de las novelas: *Los perros hambrientos*
y *Huasipungo***

4.1 *Los perros hambrientos*

4.1.1. Contexto histórico y localización de la novela

En esta obra se han plasmado los recursos característicos de la novela realista con el propósito de lograr una expresión auténtica para una cultura indigenista de su país. Manifestó una preocupación social que se fue acentuando con el paso de los años llegando a expresar preocupaciones políticas y sociales en su literatura.

El contexto histórico es marcado por el dominio de Estados Unidos sobre Cuba, el inicio de la Segunda Guerra Mundial y las violentas represiones contra el pueblo por parte de las fuerzas militares. En el año de 1930, Ciro Alegría tuvo un papel importante en la constitución del partido revolucionario Alianza Popular Revolucionaria Americana (APRA) de Trujillo. Su compromiso como miembro de este partido le causarían dos estancias en prisión (en 1931 y en 1933) y su posterior exilio en Chile en 1934. En 1936, estalla la Guerra Civil Española.

En 1939, Ciro Alegría publica *Los perros hambrientos*; para la fecha, el autor ya tenía una intensa trayectoria como escritor. El año anterior la novela había ganado el segundo puesto en el concurso de novela de Zig – Zag. En 1935 con la *Serpiente de oro* obtuvo el Premio Nascimento en Chile a la mejor novela. El tema del indio va a ser su preocupación constante, ya que, en palabras de Pérez Concha (1976), se encuentra en un estado de analfabetismo y superstición y sin contacto directo con la vida del siglo XX, lo que lo hace estar más apegados a sus viejas tradiciones. Todo es debido a la escasez de vías y medios de comunicación que los actualice en su forma de pensar y obrar; la falta de medios educativos que les enseñen a leer y escribir y, al abuso de las clases sociales más privilegiadas dejándoles en la marginación.

Pérez Concha (1976) en *Indigenismo y las novelas de Ciro Alegría*, sostiene que la novela presenta la unión estrecha del hombre, el perro y la naturaleza. El lector se involucra en la narración con facilidad, apoyado en el conocimiento universal de la fidelidad de los caninos a los amos y el afecto de este por el animal. Los perros, personajes identificados por el autor como: Wanka, Zambo, Manú, Pellejo y Oñesco, se encuentran perennizados en el tiempo, cuyas historias de vida son relatadas por el escritor y estas son las mismas que la de los personajes humanos.

En cuanto a los procedimientos literarios del Realismo, son característicos: el abuso de la descripción detallada y prolija, enumeraciones y sustantivos concretos; el uso del párrafo largo y complejo provisto de abundante subordinación, la reproducción casi magnetofónica del habla popular, tal cual se pronunciaba y sin corrección alguna que pretenda idealizarla, y el uso de un estilo poco caracterizado, un lenguaje "invisible" que exprese personajes, hechos y situaciones objetivamente sin llamar la atención sobre el escritor. En la figura 10, se aprecia algunos acontecimientos históricos en la vida de Ciro Alegría, como la situación de pobreza del indio y las guerras, huellas que se ven reflejadas en sus acciones políticas y en la creación de sus obras literarias más relevantes.

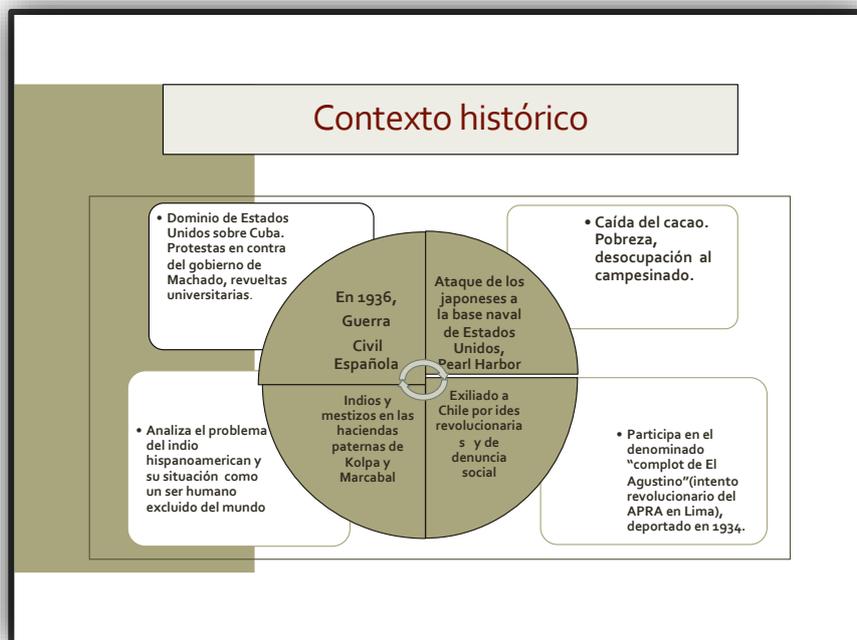


Figura 10. Contexto histórico de Los perros hambrientos

Fuente: Pérez Concha (1976)

4.1.2 Análisis literario de la novela Los Perros hambrientos

a. Determinación del tema

El tema preponderante de la novela es el hambre. Es el leitmotiv de la obra, ya que el hambre es el personaje invisible que origina todos los actos que transcurren en la vida de hombres y animales. Alrededor de ella, sucumben los pensamientos y se utilizan

todos los recursos novelescos posibles para ambientar los escenarios, los diálogos, incluso los silencios y el resonar de la naturaleza.

Es una crítica a las costumbres de la época, los más débiles son dominados por una clase avasalladora que lo controla todo. La represión social que sufre la emancipación de los indígenas. La denuncia de la mala repartición de la riqueza originando la violencia entre los hombres. Esta guerra que se origina entre los poderosos y los que menos tienen o no tienen algo, es lo que origina el hambre y la desesperanza. La novela es una metáfora del resquebrajamiento de la humanidad y del despojo de la identidad de aquellos que trabajan para ganar su sustento y, que a costa del sacrificio sobrehumano crea riquezas para aquellos que poseen los recursos, pero que no pueden gozar de ellas porque no se les está permitido a los pobres, ser felices ni dignos. En la figura 11, se describe algunos aspectos que caracterizan la literatura de Alegría y su compromiso con aquellos que no poseen voz.

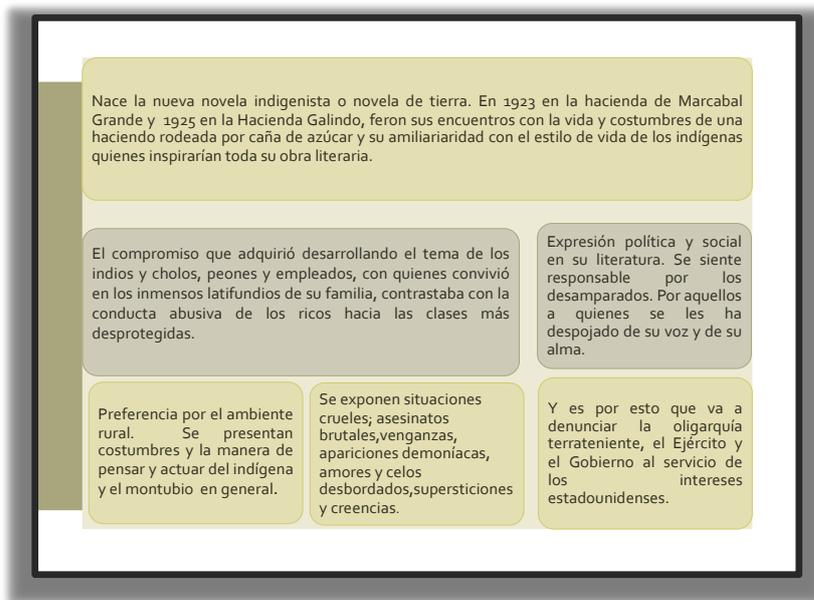


Figura 11. Temáticas en la literatura de Alegría

Fuente: elaboración propia a partir de Escjadillo (1983)

b. Determinación de la estructura

La novela está compuesta de 19 capítulos y escrita en idioma español, pero en ella también se encuentran expresiones idiomáticas del quichua pertenecientes al lenguaje de

los personajes que representan a la raza indígena. Es la novela hispanoamericana perteneciente al movimiento realista, que toma como inspiración los acontecimientos dramáticos de los personajes del frente al abandono de su ser querido. En su obra poética predominan las elegías y un claro tono de melancolía. Se repite con insistencia el tema del amor perdido y la contraposición de un alma que afirma y que niega al mismo tiempo sus deseos de emancipación.

c. Argumento

El planteamiento inicial de la novela es de paz y felicidad. Los perros pastores son buenos y fieles a sus amos, que cumplen alegremente con su oficio de guardianes de rebaños. Viven ligados a la suerte humana, y esta, en un principio, es favorable. En los primeros capítulos se refleja el bienestar y la riqueza. Antuca y los suyos estaban satisfechos de poseer tantas ovejas. También los perros pastores. El hambre y la despótica acción de un gamonal vecino causan la extinción de ¹⁹Huaira comunidad. Los sobrevivientes ruegan a otro hacendado por un lugar donde refugiarse porque ellos mismos son como “*perros hambrientos*”.

La vida, el paisaje y la unión del perro y del indio es agradable, idílico y llena de ternura. Pronto, comienzan los problemas que se convertirán de drama en tragedia. La sequía y con ella la hambruna terrible. Los perros mansos se convierten en fieros y ladrones del ganado que debían cuidar. El instinto de supervivencia vuelve al perro contra el hombre y viceversa. Es una guerra intestina.

El **clímax** de la obra se presenta cuando Alegría describe las penurias, hambre y situaciones trágicas que pasan los personajes fusionados con los perros en la desventura. Las onomatopeyas son utilizadas con maestría para matizar las angustias: *Mañu*, aúlla lastimeramente cuando los policías se apoderan por la fuerza de su dueño, Mateo. *Gueso* aúlla cuando los Caledonios le arrebatan del regazo de su dueña, la pastora Antuca.

¹⁹Viento en lengua quechua. En quechua "viento colorado". Es la madre de Shulco, el Viento; prima hermana del Remolino y pariente del Rayo. Viene a ser la diosa o espíritu del aire. Vive en las altas cumbres y en los profundos abismos cordilleranos. Es un ser bicéfalo o tricéfalo. En un extremo de su cuerpo tiene una monstruosa cabeza de dragón, y en el otro, una cabeza de serpiente.

Las desgracias se suscitan una tras otra: mueren violentamente los perros *Máuser* y *Tinto*, el primero al estallar una carga de dinamita; el segundo por una dentellada dada por *Raffles* el perro del hacendado. La sequía trae la pérdida de las cosechas y con esta el hambre. El estilo impresionista de Alegría describe la enorme sequedad.

El **desenlace** es expuesto a través de las escenas alucinantes que hacen más tenebrosa la narración: el aullar constante de los perros y sus lastimeros ladridos, el viento y la noche es el contexto de las angustiosas escenas. Entonces *Wanka* y los demás sabuesos atacan a las ovejas. “*Wanka*- nombre de una aguerrida tribu del tiempo incaico-, con lo que tal vez ha querido decir el autor que la raza oprimida del indio puede sublevarse ante la miseria y el hambre...” (Pérez Concha, 1976).

d. Delimitación del tiempo y espacio

El tiempo en el que se desarrolla el relato, es un tiempo lineal, sin interrupciones, ni saltos al pasado o al futuro. El tiempo no se resquebraja con digresiones y sigue un orden cronológico, que proporciona un fácil entendimiento en el transcurso de los acontecimientos, para así mostrarnos la progresiva autoridad ejercida por los diversos tipos de relación ahí presentados. Para señalarnos la sucesión temporal, el autor utiliza, en su estructura literaria, los relatos interiores que son una constante en sus tres novelas; así retrocede en el tiempo cuando lo requiere el clima de la narración.

Como nos refiere Schiro (1968), el marco de la obra es la imponente y callada majestad de la cordillera andina envuelta en un cielo, ora azul ora nublado y amenazador, en el vasto silencio hecho de piedra y de inconmensurables distancias solitarias. A veces las nubes parecen hacerse más pesadas y descender hasta el valle, para reventar en truenos y relámpagos que se clavan como flechas de fuego sobre los picachos y deshacerse en torrentes caprichosos que se precipitan azorados por las laderas. La austeridad del paisaje comulga muy bien con el tema y los personajes; más aún, el elemento natural y el humano están en comunión estrecha: el carácter huraño del indio es acentuado por un medio hosco y frecuentemente adverso y hasta cruel. El hombre y el animal en una región en que la naturaleza lo es todo, dependen del suelo, y en cierto modo son un producto de él... "la tierra es el hombre".

e. Personajes

La primera dimensión de los términos psicológicos se refiere a que lo femenino apunta a la introspección, el sujeto femenino tiende a ponerse a sí mismo como constante objeto de reflexión, cuestionamiento y problematización. Es relevante una reflexión acerca de los afectos, relaciones emocionales que establece, además de una reflexión acerca del pasado, visión nostálgica de la vida.

En estos personajes hay se de horizontes, aman los colores, los campos, la naturaleza que es su lugar de origen. Existen en ellos el sentimiento de solidaridad y compromiso con el hombre de su raza, puesto que pertenecen a las clases sociales humildes. En los hombres es posible reconocer ciertos aspectos que aparecen de forma recurrente en su obra, como la soledad, la subordinación, la alienación y la angustia, entre otros que reflejan una vida dura y depresiva,

Para este personaje, la vida es un camino pasivo en donde no hay emociones, es como un largo derrotero que se acerca hacia lo inexorable de la muerte. La vida no es un descubrimiento constante. Se ha quedado anquilosado en la oscuridad recurrente y en la monotonía de tiempo, de la incertidumbre, la desconfianza, el miedo y la ansiedad. Sin energía vital, protagonistas de una vida «monótona y triste». Alegría concluye que el indio es un infra-hombre sobre el que pesa un hado fatal.

Los perros: (un excluido de la relación humana) antes de su metamorfosis. En el absurdo suceso emerge, al fin, la conciencia de esa inhumanidad. Y, sin embargo, de todos los personajes que asoman en la novela, es el único que muestra alguna añoranza de afectos humanos, el único que intenta comprender.

f. Género y escuela literaria

El género literario del que participa es narrativo, y el subgénero es la novela indigenista. Por otro lado, la escuela literaria es realista, ya que en ella se refleja una historia que no se sustrae de la realidad, sino que más bien, ve el dolor y la injusticia, por lo que cada personaje avasallado grita la muerte y la tristeza porque para ellos no existe la luz del sol, puesto que solo se encuentran en la oscuridad y la desesperanza.

Esta creación literaria es una antesala del realismo mágico, y, frente a este concepto, nos preguntamos ¿Qué es la historia de América Latina, sino una crónica de lo maravilloso en lo real? En este contexto, la cualidad que caracteriza a *Los perros hambrientos* es que se funde la realidad narrativa con elementos fantásticos y maravillosos exagerando la discordancia. En la obra también se reflejan supersticiones, creencias populares y religiosas, propias del sentir latinoamericano. Por lo que también se lo incluye como una obra del movimiento narrativo indigenista.

g. Tipo de narrador

La historia es planteada por un narrador extradiegético, con esporádicas intervenciones del estilo directo; en pocas ocasiones. El narrador es heterodiegético, debido a que él no pertenece como personaje a la historia. Es un narrador omnisciente, conoce lo que los personajes piensan y sienten; esto le da a la obra un carácter de objetividad. Nada se le escapa, si algo calla, lo justifica ante sus lectores a quienes tranquiliza y apacigua, invitando a la reflexión y a la suposición.

h. Técnica narrativa

La técnica narrativa utilizada es la narración lineal, ya que sigue la estructura narrativa tradicional que consta de una introducción (en la cual se contextualiza la historia), luego hay un problema, una ruptura y por último se llega a un nuevo equilibrio.

i. Elementos retóricos de la novela

A través de los recursos estilísticos, se pretende justificar cada rasgo formal como una exigencia del contenido, o desde un enfoque complementario, el contenido como resultado de una determinada elaboración formal.

a. Nivel Morfosintáctico

En lo que respecta al aspecto morfosintáctico, este es un proceso cognitivo en la que se asigna una estructura de constituyentes a la oración. Consiste en establecer las relaciones funcionales entre las unidades léxicas y asignar una estructura gramatical a la secuencia de palabras en la oración. Se logra a través de una segmentación de la oración, asignación del papel estructural de sus partes y el establecimiento de las relaciones sintagmáticas entre constituyentes que permitan determinar —quién hizo qué a quién.

Ejemplo 1:

“La quinua morada, el maíz verde, el trigo amarillo, las habas oscuras (Epíteto)

“Era tierna, dulce y lechosa la pulpa recién granada del choclo” (Epíteto)

Capítulo X

Ejemplo 2

"Han sido felices los días esos en los cuales, después de haberse perdido casi toda la cosecha el año pasado, se ha visto llover de nuevo, se ha arado de nuevo, se ha sembrado de nuevo." (Reduplicación)

Mientras que en el nivel léxico semántico, categorialmente, en el primer aspecto, en la familia léxica se agrupan de diferentes categorías gramaticales, mientras que, en la categoría semántica, se congregan unidades léxicas de la misma categoría gramatical (Morera 2007). Entonces, el postulado se centra en el nivel formal (morfológico) antes que el semántico como ocurre en una agrupación por campo semántico cuyo conjunto de palabras se agrupan en función a una parte de significado que comparten todas; por consiguiente, la organización del material léxico será en el ámbito gramatical principalmente y léxico secundariamente como resultado de un proceso de derivación.

Las metáforas, comparaciones y símbolos, llenos de riqueza poética. constituyen otros de los recursos estilísticos, a los que podemos unir un rico vocabulario en el que se entremezclan vocablos quichuas y peruanismos que dan gran sabor local a sus narraciones. Ello se evidencia en las figuras expresadas en el Capítulo 1:

Ejemplo 3:

Y reía con una risa de corriente agua clara" (Metáfora)

La Antuca hilaba charlando, gritando o cantando a ratos, y a ratos en silencio, como unisimada con el vasto y profundo silencio de la cordillera, hecho de piedra e inconmensurables distancias soledosas. (Símil)

Una familia de palabras en el quechua constituye lo que se llama un conjunto llamado familia léxica que tiene como elementos de conjunto a la lista de unidades léxicas que

comparten propiedades bien definidos, formal y semánticamente. En ese sentido, Alegría realiza una incorporación del habla popular costeña, encerrando un mensaje de protesta social.

Ejemplo 4:

Habla popular:

"En una mano miel y en la otra hiel."

"Siembra primero y lograrás dinero."

4.2 Huasipungo

4.2.1 Contexto histórico de *Huasipungo*²⁰ de Jorge Icaza

El comienzo de América Latina no atribuye importancia histórica a los pueblos indígenas con sus espléndidas culturas. Mientras que los latinoamericanos son hijos de inmigrantes, es decir, criollos primeros y después mestizos, estos inmigrantes se unen luego con emancipados indios, como si los indios hubieran sido dominados antes de la conquista. En ese sentido, los indios tuvieron su participación como los republicanos en la Ilustración, mientras que los africanos se habían convertido en esclavos desde África "su propia sangre los había esclavizado" y encontraron la libertad solo cuando se les desencadenó en América Latina.

O'Gorman (1957), indica que, en el encuentro de dos mundos, los pueblos indígenas desaparecieron o se transformaron. Miguel León Portilla (1966) sugirió que estas celebraciones se concentren en el tema del encuentro de dos culturas. Sin embargo, el debate de 1988 en México sobre la importancia de 1492, reveló mucha confusión, con respecto al significado de dicha reunión. Las diferentes interpretaciones de 1492 reflejan posiciones ideológicas más o menos explícitas de autores o sus instituciones. España, por ejemplo, ha manifestado una preferencia por entender 1492 en términos de la reunión de culturas.

²⁰ Es una voz de la lengua quichua que designa a la institución socioeconómica de trabajo precario impuesta por los colonizadores españoles en las tareas agrícolas del altiplano andino y mantenida durante toda la época colonial y buena parte del período republicano por los señores de la tierra, hasta que vinieron los procesos de reforma agraria, a partir de los años 50 del siglo pasado, que eliminaron las formas precarias de tenencia del suelo. El huasipungo fue una institución propia del feudalismo tardío que trajeron a la América India los conquistadores europeos, juntamente con la gran propiedad señorial y del clero, los tributos en beneficio de los señores de la tierra y la servidumbre del indio (Borja, 2015)

Lo que sucedió en 1492 como una cobertura, debería tener una compensación india (desagravio). Si la reunión (encuentro) de dos mundos significara la nueva cultura híbrida, el surgimiento de la raza mestiza, su contenido sería aceptable, entonces la conciencia estaría produciendo esta reunión, y no el brutal evento de conquista.

Estos son otros hechos expresados como antecedentes históricos al hecho fantástico del escritor ecuatoriano que ha querido denunciar la explotación y el abuso por parte de aquellos que tienen el poder sobre las clases más desposeídas de Ecuador de aquel entonces. Hechos como la Revolución liberal en 1895, la crisis de 1920 con la caída del cacao que ocasionó pobreza y desocupación al campesinado y la tragedia del 15 de noviembre de 1922, que llevó a la picota al proletariado costeño.

En la figura 12 se hace una breve exposición de los aspectos que han intervenido en la narrativa de Jorge Icaza. El tema del indio y del cholo se manejan en un ambiente muy crudo y de nostalgia porque les han quitado sus tierras. A partir de estos sucesos, Icaza toma la situación del indio como tema predominante, este se desarrolla en los países andinos. Y se refleja una raza despojada y oprimida, lo que coadyuva para que su literatura sirva de denuncia y protesta.

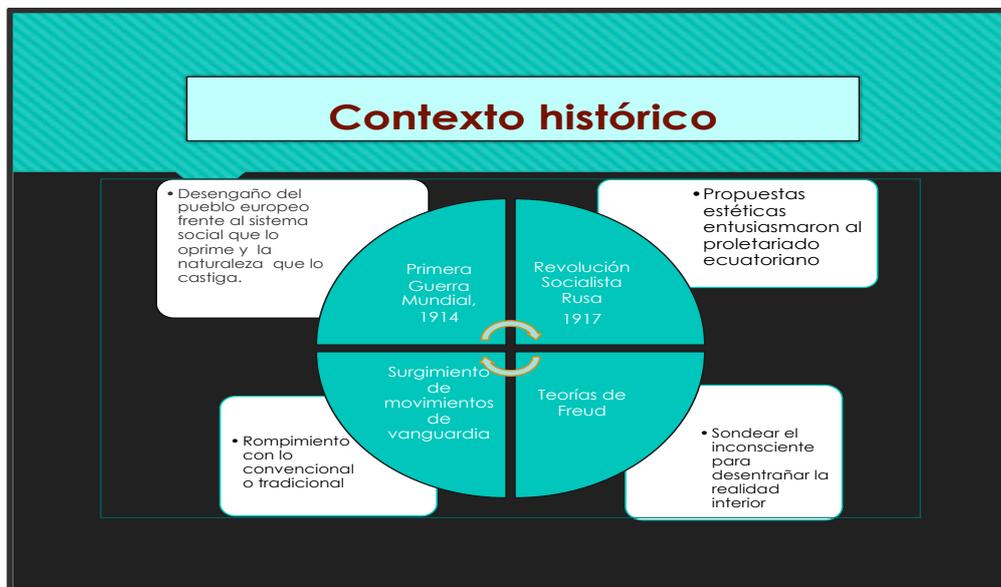


Figura 12. Contexto histórico de Huasipungo

Fuente: Elaboración propia a partir de lectura Huasipungo y de Ayala Mora (2008)

En la obra se observa cómo el terrateniente hace uso de la fuerza, del robo de las propiedades de los indígenas. Para las autoridades como Los de clase alta, conformados por Alfonso Pereira, Julio Pereira, los Hermanos Ruata, Mr. Chapy y el Cura, incluso, estos no poseían alma. ¿Cuál es el reclamo que hacen los indígenas? ¿Por qué la propiedad es un derecho natural? Pues se deriva directamente de la auto propiedad, así: si hemos establecido el derecho de cada individuo a la propiedad de sí mismo, el derecho de propiedad de su cuerpo y de su persona, pero, como sostiene Rothbard, “*el hombre no es un fantasma flotante*”, lo que implica un primigenio derecho de propiedad sobre el cuerpo propio y el espacio que éste ocupa.

Además, del derecho de propiedad sobre uno mismo, deriva necesariamente el derecho de propiedad sobre su propio trabajo, a breves rasgos, el hombre que es dueño de sí mismo, es dueño de lo que hace con su tiempo y esfuerzo, pues lo contrario –que no fuese dueño de esto- implicaría esclavitud, negando que sea dueño de sí mismo, por lo que dejaría de ser “sujeto” para ser “objeto”. Jorge Icaza en la obra Huasipungo, denuncia sobre la violación a este derecho que posee el indígena a sus tierras. Nozick (1988:26) expresa un mensaje clarísimo al manifestar:

Si soy dueño de mí mismo, soy dueño de mi tiempo y esfuerzo, de mi trabajo y lo que hago con él, y por esto, lo que se modifica, transforma o crea con ese esfuerzo y tiempo, origina mi legítima propiedad...al quitarle a alguien su propiedad -mediante robo o mediante impuestos- se le está quitando horas de trabajo y esfuerzo, lo que equivale a horas de trabajo sin paga, y horas de trabajo sin paga son horas de esclavitud.

Por lo que, si se trasladara este concepto a un escenario macro, se afirma que los gobiernos han legitimado el robo, lo que desincentiva la economía de nuestros países y genera conflictividad social. Esto conlleva a plantearse que un gobierno democrático no es solo aquel que es elegido por votación popular, sino que también debe existir una división de los poderes del Estado, respecto a la opinión pública y un margen de durabilidad del gobierno (Montesquieu, 1993). Por otro lado, se conoce como totalitarismo al régimen político donde el Estado tiene el poder absoluto, y donde la libertad está seriamente restringida. Se caracteriza por el papel predominante de un partido único; el ejercicio del poder sin limitaciones previsibles y sancionables, ya que por ley se despoja de autoridad a las instituciones que equilibran el poder; y,

esencialmente, el adoctrinamiento ideológico a todos los aspectos de la vida social (Arendt,1951).

Ahora bien, la represión a los manifestantes que sentían hambre como Andrés Chilingua, demuestran que la libertad de pensamiento es un acto castigado mediante el uso de poder ilegítimo. La opresión y hostigamiento de los indígenas evidenciaron la existencia de un poder único y absoluto. La presencia de un grupo armado leal a los ideales del partido gobernante expone el adoctrinamiento del terrateniente y del poder de la iglesia, en ese entonces. En tiempos de la conquista y de la colonia se vivió una dictadura totalitarista.

Los gobiernos dictatoriales necesitan ejercer un sistema de terror mediante policía secreta para poder seguir como autoridad legítima y no perder su capacidad de gobernanza²¹. El caos que vivió Andrés Chilingua y sus allegados fue el producto del cansancio de su pueblo, un pueblo que fue oprimido e ignorado.

El terrateniente no es aceptado como un gobernante eficiente y, por ende, se ve obligado a hacer uso del psicoterror para legitimar sus acciones. Los halcones solo atacan a los cuerpos agonizantes. La crisis que vivieron los personajes de la novela, a decir del autor, no es obra de un fascista²² de derecha radical²³, ni de una estrategia de golpe suave²⁴.

El gobierno que no escucha a su pueblo está destinado a desaparecer por su incompetencia para solucionar sus conflictos internos. Las tiranías no caen de su pedestal con boletas electorales. La fuerza bruta las sostiene, y sólo la fuerza bruta las podrá derrocar. En ese sentido, los huasipungueros serán víctimas de la violencia hasta que la legitimidad impere en sus territorios.

²¹ *La eficacia, calidad y buena orientación de la intervención del Estado.*

²² *Ideología y movimiento político que consiste en sembrar odio indiscriminado a lo diferente, donde la razón queda completamente subordinada a la voluntad y a la acción; se caracteriza por asumir comportamientos de víctimas o revanchistas lo cual conduce a acciones de violencias hacia lo que se odia impulsados por una élite para favorecer sus intereses.*

²³ *Segmento del espectro político que acepta o promulga las diferencias sociales como algo inevitable, natural, normal o deseable*

²⁴ *Estrategia de "acción no violenta" ideada por el politólogo y escritor estadounidense Gene Sharp.*

Bajo este mismo escenario, Jorge Icaza, estudia la psicología del hombre, por lo que sus personajes representan la objetiva realidad despiadada. Por ese motivo, mueren en la mediocridad, inseguros, pesimistas, amargados, desarraigados, idealistas virtuosos, jóvenes audaces, apasionados, carentes de maldad, la sociedad capitalista burguesa los corrompe, el dinero lo deslumbra, no encuentran la felicidad, de tal manera que los protagonistas mueren vencidos y desilusionados. Su literatura es el compromiso con el problema social latinoamericano.

4.2.2 Análisis literario de fondo y forma

a. Determinación del tema

El tema central de la obra es denunciar la explotación del indio y el abuso de un sistema capitalista, también hay temas asociados como el dolor, la muerte, el amor, la generosidad, la angustia y el grito de libertad. Por lo la novela es una crítica social o al menos como el reflejo de una realidad humana. En ese sentido, se recrea la destrucción de un pueblo indio por la codicia de los blancos. En la figura 13 se exponen las cualidades y aspectos que caracterizan la obra de Icaza.

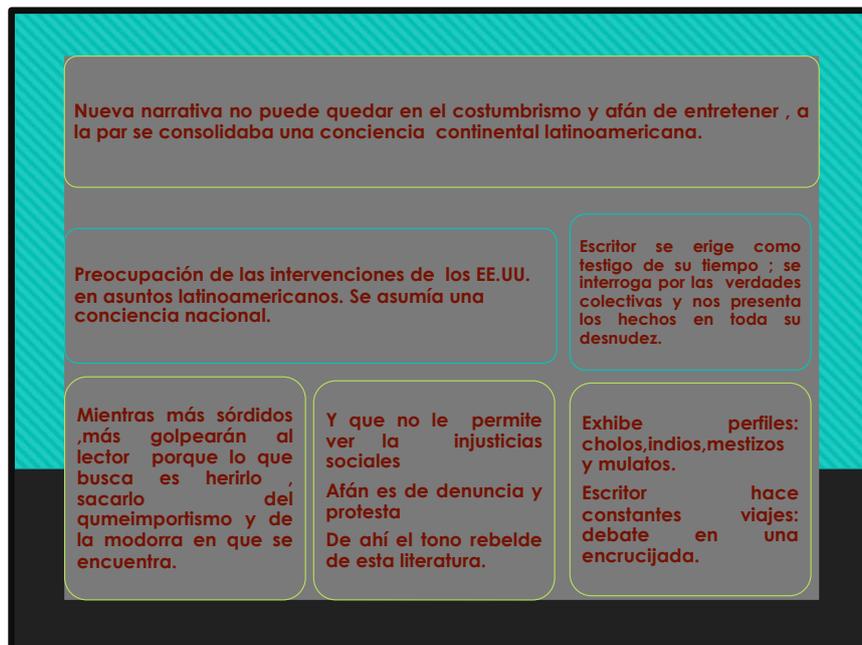


Figura 13. Temáticas en la literatura de Icaza

Fuente: Elaboración propia a partir de los ejes temáticos de la novela Huasipungo

b. Determinación de la estructura

La novela escrita por Jorge Icaza, apareció en 1934 y está compuesta de 23 episodios. Está escrita en un lenguaje español de los mestizos y blancos, con algunas locuciones quichuas, propio de los hablantes indígenas de la sierra central que vivían en los huasipungos. Es la novela hispanoamericana perteneciente al movimiento realista, hay escenas catalogadas como tremendismo, en donde se presentan situaciones tremendas, asesinatos brutales, violación, venganzas, apariciones demoníacas, suicidios borracheras, acuchillamientos, amores y celos desbordados, supersticiones y creencias.

Ejemplo 1:

Sintiéndose instrumentos del Divino Hacedor seguían apasionadamente machacando los huesos y la carne del compañero.

—Nu Nuuuu —bufa el apaleado retorciéndose.

—Dale... Dale, Caraju...

Ya no se oyen las lamentaciones, sólo el ruido seco de los palos crisca los nervios de los árboles.

—Ya cru qui'stá judidu —exclamó el Taco dejando de pegar, y viendo que el indio ya ni se mueve, y recibe los palazos con indiferencia de costal de papas. Sólo la sangre mana por la cara pegada a la tierra, paralizando la acción furiosa que pone en fuga a los apaleadores (*Huasipungo*, p.71).

c. Argumento

A principios del siglo XX, la actividad agropecuaria la República de Ecuador, se encontraba localizada en la serranía andina. El trabajo de la tierra en estas haciendas lo realizaban los indios, quienes vivían con sus familias en humildes chozas ubicadas en los huasipungos. Estas porciones de terreno debían ser cultivados por los indígenas para el patrón. Una de estas haciendas era propiedad de Don Alfonso Pereira, quien había contraído algunas deudas con diferentes acreedores.

El planteamiento inicial de la novela es cuando Pereira ya conoce del embarazo temprano de su hija de 17 años, a eso se le suma los problemas económicos con el Banco, los impuestos fiscales, el impuesto predial, impuesto a la renta, impuesto a la venta de los pocos quesos que saca de Cuchitambo, en una palabra, él está casi en la quiebra.

Estos aspectos lo llevan a mantener un diálogo con su tío Julio Pereira, quien desea invertir en las tierras de Cuchitambo para sacar la mejor madera, explotar el petróleo de los bosques para vendérsela a un señor gringo, Mr. Chapy, quien intuía que en la tierra de Alfonso había petróleo. Presionado por las deudas y sus acreedores, entre ellos su tío Julio Pereira, éste le propone un negocio: ir a la hacienda para trabajar la tierra.

Por órdenes de Julio Pereira, Alfonso empieza a maltratar a los indígenas; los explota, los esclaviza, los deja sin alimento y los despoja de los huasipungos sin tener ninguna compasión. Además, engaña a todo el pueblo haciéndoles creer que él va a traer el progreso a Cuchitambo, cuando en realidad solo realiza la carretera para sus propios fines.

Andrés Chilibingua, ha perdido a la Cunshi y con ella, a su familia, quienes serán presas del dolor que ha provocado esta situación impensable y trágica sobre ellos. Sobre todo, cuando pierden su libertad y sus tierras. Por esto vivirán en torturas continuas, pasando de un castigo otro, de modo mecánico y de forma medrosa. Es un tipo de vida cansada, monótona, incómoda, sórdida, y no ofrece siquiera la compensación de un trato humano de cierta calidad.

El cura era uno de los personajes que explotaba y cobraba a los indios por pasarlos en un bus para trabajar en las haciendas. Cierta día llegaron al pueblo los estadounidenses y los indígenas comenzaron a barrer las calles y darles la bienvenida, pensando que la llegada de los extranjeros colmaría su hambruna y sus torturas, sin embargo, los estadounidenses tuvieron una reunión con Alfonso para que despojara a los indios de sus huasipungos y poder construir casas muy lujosas para ellos. Algunas confrontaciones suceden en estas tierras, ya que, finalizada la construcción, se hace una celebración donde se dan méritos a los líderes del proyecto los cuales eran: el cura, el policía y el terrateniente. Pero en ningún momento se nombra el trabajo de los indígenas.

Un día un indígena visita al Cura y le suplica que reduzca los costos de la celebración de la Virgen de cuchara, porque estos eran muy elevados y no se contaba con el dinero suficiente. El Cura se niega, trayendo como consecuencia enojos e insultos del indígena hacia Dios. En este escenario, el cura lanzó una maldición contra el pueblo indígena. Luego de esto, los huasipungos se encuentran inundados, el pueblo este siniestro

como un castigo divino y toma la decisión de asesinar al indígena y ofrecer su muerte hacia al cura como un acto de reparación por la ofensa.

Otro tema recurrente es el tema del hambre, y a éste se suma otro acontecimiento, la comunidad indígena es víctima de una epidemia que mata niños y ancianos. Frente a este suceso, los indígenas le piden a Alfonso que les regale la carne de un buey muerto podrido, el terrateniente da la orden de que sepulten al animal muerto sin escuchar su pedido. Sin embargo, al anochecer los indígenas desentierran al animal y roban sus carnes. Los indios serán masacrados por este acto; serán buscados por las autoridades gubernamentales y llevará a su familia a la debacle económica, a la humillación y a la violación de sus derechos.

Cunshi fallece tras alimentarse de esa carne descompuesta, por lo que se organiza un velatorio y la bañan en el río, según eran sus costumbres. Andrés solicita al cura un lugar donde enterrarla, pero el sacerdote le ofrece un lugar muy costoso, manifestándole que, si escogía los lugares baratos, Cunshi no llegaría al cielo tan rápido. Los indígenas comenzaron a rebelarse frente a estas acciones inmisericordes, por lo que asesinan a algunos comerciantes y burgueses. Sin embargo, Alfonso Pereira y los estadounidenses comenzaron a quemar las chozas de los indios, quienes fueron asesinados. Al final de la obra, se escucha el último grito de Andrés Chiliquina, *¡Ñuncanchic Huasipungo!*

La rigidez, frialdad e indolencia del sistema, así como la carencia de humanidad provocan una serie de hechos cruciales que marcan y ahondan el aspecto humano de los personajes. En la obra se evidencia la miseria y la maldad como otros protagonistas de una sociedad que no da cabida a actos nobles y misericordiosos, menos aún a reivindicaciones. La cualidad predominante a lo largo de la historia es la justicia social que lucha por surgir en medio de la adversidad imperante, pero que, finalmente, sucumbe devastadora sobre una realidad despiadada.

d. Delimitación del tiempo y espacio

El tiempo en el que se desarrolla el relato, es un tiempo lineal, sin interrupciones, ni saltos al pasado o al futuro. El tiempo no se resquebraja con digresiones y sigue un

orden cronológico, que proporciona un fácil entendimiento en el transcurso de los acontecimientos, para así mostrarnos la progresiva autoridad ejercida por los diversos tipos de relación ahí presentados.

Los acontecimientos son desarrollados en la capital de Quito y las afueras de la hacienda Cuchitambo, que estaba rodeada de ²⁵huasipungos, tierra regalada a los indígenas. En ese sentido, Cuchitambo es el escenario central de la novela, que nos va a permitir descubrir a un feudalismo andino con todas sus dinámica económico-social.

e. Personajes de la obra

La historia de Huasipungo tiene dos personajes fundamentales: el indio Andrés Chilingua, trabajador de hacienda, y el patrón Don Alfonso Pereira, dueño de la hacienda.

Alfonso Pereira: representa al poder socioeconómico. Es un terrateniente y propietario de Cuchitambo y de los demás huasipungos que bordean la hacienda. Poseedor de cejas abundantes y de profundas arrugas, labios secos y pálidos. El honor es lo que más le va a preocupar y la ambición por encima de los más crueles despojos que le confieren a los menos afortunados como los indígenas que labran la tierra y trabajan en la construcción del puente.

Ejemplo 2:

El cadáver se pudrió allí, no hubo quien le recoja. Era un cadáver maldito; además los gallinazos sólo dejaron los huesos pelados cuando el cadáver se puso fétido. La aldea y el valle se poblaron de comentarios.

—Castigo de Dios —exclamo el cura.

—Castigo de Dios —afirman los viejos.

—Palpablito está el castigo de Dios —comenta el Jacinto.

—Cus taita Dios nu'ay pindijadas —afirman los indios.

—Castigo de taita Diosito —murmura supersticioso el tuerto Rodríguez.

—¡Castigo!

—¡Castigo del cielo! —dice don Alfonso frotándose las nanos, lleno de satisfacción.

(*Huasipungo*, p.71).

²⁵ A. Terreno que un hacendado proporciona a un peón para que siembre sus propios alimentos a cambio de que trabaje para él; es frecuente en el área serrana de los Andes. b. Sistema que establece este tipo de acuerdo entre un hacendado y un peón.

Andrés Chiliquina: Es el personaje que toma conciencia, es el indio oprimido que mantiene un desencuentro ante la fuerza de los cánones establecidos por el poder. Rompe las normas del trabajo obligatorio e inhumano por su devoción hacia Cunshi y por su rebeldía hacia la ignominia del dominio político-eclesiástico. En este personaje se reviste la impotencia, la persecución, la búsqueda del alma y se ve soslayado, abandonado e herido en la última frontera de la tierra. Otras palabras hacen referencia a lo misterioso, desconcertante y desconocido de esta humanidad que se descubren como una raza vencida y asesinada.

Además, esta personalidad sumisa frente a la situación, pero que se rebela en silencio en contra de los cánones establecidos porque es un indio que tiene derecho a nada. Es un poco iluso, pero astuto en llevar a cabo su rebelión; indiferente a lo esencial, pero centrado en lo superfluo que la dotaba de una aparente e irónica felicidad. Tiene un poco de los problemas de la sociedad de esa época, *Huasipungo*, un ejemplo de la represión que sufre el indio ante la emancipación por sus derechos.

Míster Chapy: configura el capital financiero norteamericano. Quien a través de las negociaciones con los altifundistas, inicia la explotación de recursos forestales en la hacienda Cuchitambo.

El Cura: Su figura emerge como el poder de la iglesia, evidencia un doble discurso, por un lado, habla de la bondad de Dios, del amor que se debe profesar y de los principios que se deben cumplir; por otro lado, se encarga de infundir miedo a los indios, y se aprovecha de sus confusiones, del conflicto interior de sus almas, de sus miserias. Es adúltero y cínico y va a obtener ganancias económicas a través de la ingenuidad y temor de los indios. Evidencia de ello se puede apreciar el diálogo entre el cura y Andrés Chiliquina.

Ejemplo 3:

—Peru...tan no tengo, pes.

—Para beber sí tienes, indio corrompido, pero para halagar a la Virgen estás mezquinando unos miserables cien sucres. Dios es testigo de tu tacañería. La Virgen nos está viendo. Cuando te mueras te cobrarán bien cobrado.

(*Huasipungo*, p. 6)

Cunshi: es la mujer de Andrés Chilibringa, en ella se describe el laberinto de la soledad y el amor. Expresa con hondura el desconsuelo y la extrañeza de ser una mujer que no posee voz ni voluntad. Es sumisa y es abusada físicamente y sexual, por el terrateniente Pereira. En ella se asume algunos rasgos de la personalidad de su raza. Por un lado, es partícipe de la crisis en la que se encuentra la civilización occidental; y por otro, sufre su propia catástrofe de convivir con la violencia como una realidad diaria.

f. **Género literario y escuela literaria**

El género literario es narrativo, y el subgénero es la novela, la prosa es la forma literaria en que se encuentra escrita. Mientras que la escuela literaria es realista²⁶ indigenista, como una vertiente del realismo mágico que une la realidad con la fantasía, con el criollismo, lo político y la revolución estilística en la expresión por lo que es un modelo clásico de este tipo de literatura. Esta obra inicia el puente entre los escritores latinoamericanos de esta época, con el propósito de evidenciar la situación trágica de los indígenas y de la población con pocos recursos en América.

g. **Tipo de narrador**

La historia es planteada por un narrador omnisciente, ya que no se encuentra dentro de la historia, pero conoce todo lo que ocurre con los personajes y las acciones.

h. **Técnica narrativa**

La técnica narrativa identificada es la narración lineal, posee una introducción que va desarrollándose de manera secuencial y cronológicamente hasta el final. El uso del monólogo interior y un estilo objetivo.

i. **Elementos retóricos de la novela**

La construcción de un lenguaje preciso y sin adornos adecuado al nivel social de cada personaje, es una de las cualidades mejor lograda de Icaza. Plasma ideas sociales a favor de los más pobres, por lo que sus obras serán consideradas como novela de tierra o criollismo, debido a la posición nacionalista. Los niveles lingüísticos que se abordarán son: Nivel fónico, nivel morfosintáctico y nivel léxico-semántico

²⁶ Condición de indígena. Estudio de los pueblos indígenas americanos. Movimiento político social americano a favor de la rehabilitación cultural y étnica del movimiento indígena.

Nivel fónico:

Cambios vocálicos

El Quichua tiene tres fonemas vocálicos /a/, /I/ y /U/ y es español tiene 5 a/e/i/o/u/, la /e/ y la /i/ del español se pronuncian como /I/ del quichua. En ese sentido, Icaza, en la obra *Huasipungo*, al tratar de representar la /I/ y la /U/ del habla indígena, él usa la /i/, la /u/ y la /o/.

Los cambios vocálicos en la obra literaria, se pueden apreciar estos casos:

Ejemplo 4:

—Aura qué comeremos —murmura en voz alta.	ahora	(p. 45)
—peru cumu d'ir semejante lejura.	pero como decir	(p.116)
—¡Caraju! ¿Que van pes, a curar?	carajo	(p. 28)
—Nada, pes, patrón. Pie qui si judiú nu más el Andrés. Tudíticu hechu lástima	Pues, puesto que se jodió... Todito hecho...	(p.38)

Luego, se presenta un diálogo entre Andrés y la Cunshi, en este se muestra los giros lingüísticos de los personajes.

Ejemplo 5: Vi, caraju. ¿Unde istáis? -Dunui y d'istar pes; cugiendu leña. -Cugiendu leña, nu ...? Aquí ca, guagua shuranclu, shunmdu. (Huasipungo, p. 24)	Ve, carajo. ¿Dónde estás? -Dónde he de estar pues; cogiendo leña. -Cogiendo leña no? ...
--	--

En la tabla 6 se presenta los giros lingüísticos que se da entre Andrés y Cunshi.

Tabla 6. Giros lingüísticos de los personajes Andrés y Cunshi

Po otra parte, también se encuentra el cambio de la /e/ por la /i/, como en el caso de las dos primeras filas y, en el caso de los verbos en imperativo, se modifica al trasladarse al tiempo futuro.			
Brivi	breve p. 47	verís	verás p. 48
Entendís	entiendes p. 28	tenís	Tendrás p.28
Istí	esté p. 47	trairís	traerás p. 48
Istabas	estabas p. 24	esperarís	esperarás p. 52
Miado	meado p. 31	ponerís	pondrás p. 156

La lengua quichua no tiene la fricativa labiodental sorda/f/, por lo que esta consonante en español se la reemplaza por otra fricativa sorda /h/ que sí existe en el quichua. Esta fricativa es usada por Icaza por la letra “j”.

Ejemplo 6:

juerza	fuerza (p.115)	
juerte	fuerte.	(p. 96)

Entre los préstamos parciales que hace Icaza del español, se encuentra el uso frecuente del “pes”, en la novela, convirtiéndose en un ecuatorianismo vulgar (Jaramillo de Lubensky, 1991). Probablemente viene del vocablo español “pues” o del término quichua “pish”. En este mismo escenario, se tiende a omitir las consonantes iniciales, acción denominada *aféresis*.

Ejemplo 7:

— Si hay pes, pero las guaguas flacas, flacos están.	(p.25)
—dejá pes.	(p.28)
—Nu tendrás pes cucayo	(p.27)

Ejemplo 8: -Pero onde le trinque verá no más lo que hago. dónde (p.25)

Anáfora

Entre las figuras de repetición se encuentra la Anáfora, debido a las reiteraciones fónicas como *el ritual del jachimayshay, pachamama, Allpamama*.

Ejemplo 9:

<u>Socorus</u> de maicitu para tostadu	
<u>Socorrus</u> de cebadita para mazamurra	
<u>Socorru</u> de papitas para fiesta.	(p. 94)

Ejemplo 10: *Ari, ari, patrón su mercé*-respondieron (p. 94)

Perífrasis

Ejemplo 16:

Compadrée. Dé, pes, viendo por'ay si'a entrado el gasho zaratano.
algo dice en la carta que me dio leyendo el vecino Ruata.

(*Huasipungo*, p. 85)

Plano léxico-semántico: En este aspecto se identifica qué trata de decir significado, mensaje escondido, cómo llega al lector, te conmueve, si la narración impresiona, te persuade o te llega a confundir. En su estilo se observa una reacción contra el subjetivismo.

Amitú: El diminutivo de amo, exclamado por los indios, posee un significado de reverencia, de humildad, de esclavismo frente al dueño de la hacienda que lo castiga y lo veja.

Prosopopeya

Icaza hace uso de la prosopopeya en las siguientes oraciones, en donde hace gala de conocer bien el momento oportuno de narrar una situación deplorable como es el momento en que Cabascango es agredido, haciendo uso del artificio de crear una perfecta personificación de la furia contenida en aquellos hombres que no poseen humanidad.

Ejemplo 17:

El Cabascango, viéndose perdido, cae de rodillas implorando perdón. Pero la furia no da tiempo de nada. El primer palazo eclipsa toda súplica. Ha caído de bruces, cada palazo es un alarido, cada puntapié, una queja.

—Ya nu más, pur Dios... Ya nu más, taiticús.

Mientras más suplica, más ponen los vengadores.

—Tuma, caraju. ¡Tuma!

—Miserable cun taita Dios. ¡Tuma!

(*Huasipungo*, p. 71)

Interrogación y exclamación

Las figuras interrogativa y exclamativa son la representación de la confusión en el espíritu de los indígenas que no hallan una claridad por la explotación y el desequilibrio emocional que todos sienten al no saber qué hacer frente a su trágica situación y el lamento de almas atribuladas sin encontrar consuelo en sus desdichas.

Interrogación

Ejemplo 18:

Llegaron sudorosos, estremecidos por la rebeldía, chorreándoles de la jeta el odio, encendidas en las pupilas interrogaciones esperanzadas: -¿Qué haremos caraju?

Y la pregunta sin respuesta hacia los terratenientes, es un ejemplo de interrogación literaria:

“por qué nos quitan la tierra” y “por qué nos tratan como animales”,

Exclamación

Ejemplo 19:

—¡Ay! Mi guagua sha.

—¡Ay! Mi taita sha.

—¡Ay! Mi ashco sha.

Se advierte, entre otras figuras, una prosopopeya, cuya interpretación expresa que la misma naturaleza advierte en el indio, un individuo sin sentimientos, sin dolor y sin capacidad para elegir: El páramo y el ciemo tienen hambre de carne india. En ese sentido, el término *sha*, enfatiza el significado. (*Huasipungo*, página 15).

En la figura 14, se ha descrito los aspectos en común que resaltan en la narrativa indigenista de Alegría e Icaza y se expone el compromiso de los autores por retratar fielmente a sus personajes.

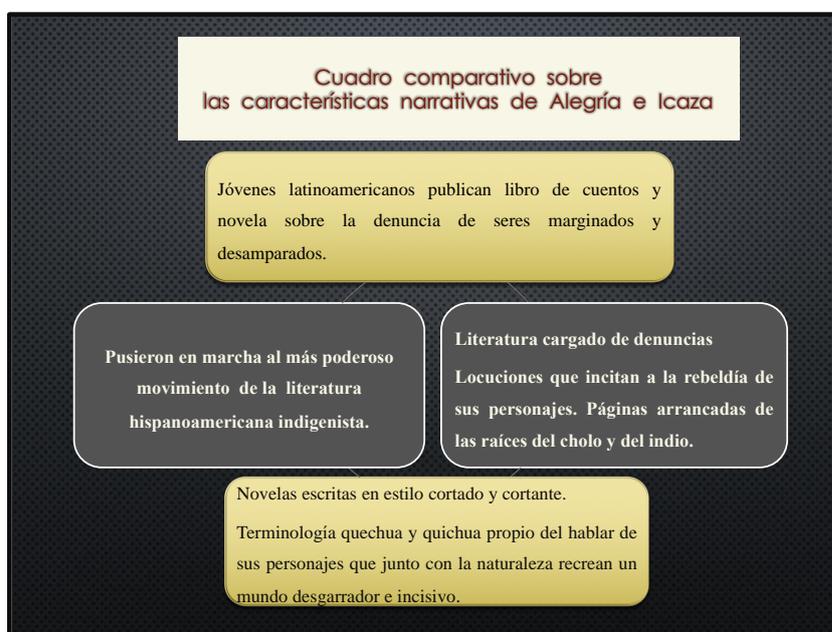


Figura 14. Comparativo narratológico de Alegría e Icaza.

Fuente: Cornejo (2004); García (2009)

CAPÍTULO 5. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

5.1 Enfoque de la investigación

En concordancia con los objetivos, se decidió realizar un estudio descriptivo exploratorio, de enfoque mixto. El enfoque del estudio participa de lo cualitativo, ya que forma parte de las técnicas básicas de la investigación bibliográfica.

En la presente tesis intervienen, también, datos cuantitativos de corte transversal, ya que, se aplicó un cuestionario digital y se expusieron datos estadísticos, por medio del software informático SPSS, además, se efectuó una correlación entre algunas variables de la encuesta a través de la Prueba de chi-cuadrado de Pearson, se triangularon y se describieron las conclusiones.

En ese sentido, la investigación mixta del estudio, se justifica porque las diferentes técnicas se complementan y otorgan concepciones más claras de la información obtenida (Boeije, 2010, Flick, 2009), en este caso, lo que se aspiró fue convalidar los datos que fueron recogidos al mismo tiempo, tanto las percepciones de los estudiantes, docentes y la de los profesionales expertos. Ahora bien, el uso de las técnicas cuantitativas pretendieron confirmar algunas hipótesis enunciadas. Mientras que, a través de las técnicas cualitativas, se pudo ilustrar con más detalles los eventos socioculturales del estudio de la lengua extranjera en un contexto latinoamericano. En este proceso, se realizó una exploración en un contexto determinado y se construyó una información no estructurada, la que permitió desarrollar una hipótesis. Luego, se recogió datos para su interpretación y su posterior análisis cuantitativo.

El enfoque del plan de lección, se centró en el análisis del contenido y la identificación de términos lingüísticos de los diferentes escenarios latinoamericanos a través de la lectura de las obras literarias propuestas para este estudio.

5.2 Diseño de la investigación

El diseño fue experimental y la investigación se encuentra construida sobre las categorías conceptuales o criterios de inclusión que guiaron la investigación y fueron utilizados en el análisis de los resultados como: la enseñanza del español como segunda lengua y su diferencia con el significado del aprendizaje del español como lengua extranjera. Los términos latinoamericanos nacidos de la combinación de giros lingüísticos del quichua y del quechua, y su relación con la evolución del español en América; así

como la perspectiva de la pluriculturalidad y la interculturalidad que se da, dentro de las aulas universitarias en el momento de la enseñanza del idioma.

La aplicación de la propuesta se realizó bajo un contexto educativo, ya que la intervención se la abordó dentro de las aulas universitarias y sin utilizar ningún método de traducción. Los agentes educativos intervinientes fueron: la profesora de español quien les imparte la cátedra y la autora de esta investigación.

En lo que concierne a la conformación del corpus o del objeto de estudio para el análisis se creó una taxonomía lingüística con términos extraídos de las obras literarias andinas, cuyos criterios de selección para el diseño del corpus fueron los siguientes:

- a. Términos provenientes del quichua/quechua
- b. Vocablos cuyo significado sea desconocido por el lector de estas obras.
- c. Términos denominados americanismos, peruanismos y ecuatorianismos, utilizados propiamente en Perú y/o en Ecuador.
- d. Significados que puedan ser traducidos
- e. Términos que guarden coherencia con el contexto del significado del diálogo de los personajes de las obras.

Las variables que se utilizan para evaluar el constructo son cualitativas o categóricas nominales y se les estableció una codificación como números, para poder procesarlas con facilidad en el ordenador. Se ha asignado etiquetas a los valores de las variables para recordar qué significan los códigos numéricos.

5.3 Método

Desde el punto de vista del planteamiento metodológico, el modo de organización discursivo de esta sección es esencialmente descriptivo-explicativo. Es descriptivo, ya que se observan la transferencia lingüística en el español andino de Perú y en las prestaciones sociolingüísticas del quichua en el español de Ecuador. Adicional a esto, se pretende explicar las características del fenómeno de estudio a través de la interpretación y codificación de los términos taxonómicos surgidos de las implicaciones que conlleva la diversidad de las lenguas español, quechua y quichua. En ese sentido, la investigación descriptiva-explicativa pretende la caracterización del sujeto investigado (Hernández-Sampieri, 2012).

5.4 Tipo de estudio

El estudio reúne características de los estudios exploratorios, puesto que estos se aplican cuando existe un conocimiento limitado como el presente, en el que se necesita aumentar el grado de familiaridad con el fenómeno desconocido (Hernández, Fernández, y Baptista, 2010). Bajo este escenario, se ha partido desde una concepción cuantitativa que expresa que, a mayor conocimiento de una terminología latinoamericana, en una región hispanohablante, se fortalece, también, la comprensión lectora del español. Esta, por ende, se constituye como la máxima hipótesis correlacional que se trata de resolver. Sin embargo, las demás hipótesis de las que participa el estudio, podrían llevar al planteamiento de un teoría conceptual-metodológica.

El tipo de investigación fue de campo, ya que el tratamiento de los términos lingüísticos del país andino Ecuador, se lo realizó de manera *In situ*. Además, es documental, ya que lo que se ha hecho es elaborar un estado del arte en el que se analiza el fenómeno de la investigación sobre la interculturalidad que se presenta en las salas de clase de ELE, en las universidades latinoamericanas, que registran grupos pequeños en el aprendizaje de idiomas; lo expresado anteriormente, desde una perspectiva hermenéutica. En ese sentido, las fuentes documentales se emplean a lo largo de todo proceso de investigación para elaborar el estado de la cuestión y los antecedentes del tema elegido (Téllez, 2007). La ruta metodológica que se ha seguido ha comprendido básicamente tres momentos: exploración, focalización y profundización.

5.5 Descripción de la población y muestra

Se decidió realizar el estudio experimental en la Universidad Espíritu Santo (Guayaquil, Ecuador). En esta entidad educativa, de carácter privado, se tomó como población de estudio, a los alumnos extranjeros que tomaron clases de ELE, entre el semestre Ordinario I de verano 2018 y el semestre de primavera 2019. Esta unidad de análisis estuvo formada con un alumnado internacional, de mayoría anglófona y con nivel B2 en español, es decir, todos leen y comprenden en idioma español en un nivel avanzado. Además, todos tienen grado de instrucción universitaria y su condición socioeconómica es de nivel medio-alto.

Se trata de un total de 6 clases correspondientes a tres paralelos que trabajaron con las obras ecuatorianas como: *Huasipungo* y *Los Perros hambrientos*. Es necesario indicar que la población de estudiantes en la presente investigación se consideró censal debido a que se tiene acceso a la misma y a que su tamaño es reducido. Fueron un total de 29 estudiantes extranjeros. Por ello, no fue necesario utilizar una técnica de muestreo con el fin de seleccionar una porción menor de la población.

Español en nivel avanzado I

Bimestre: Winter

Fecha de clase: enero – 21 febrero 2019

Prerrequisito: Intermedio II

Número de estudiantes: 11

Español en nivel avanzado II

Fall II

Prerrequisito: Avanzado I

Fecha de clase: octubre -diciembre 2018

Spring I (Periodo Extraordinario)

marzo-abril de 2019

18 estudiantes

Los alumnos no poseen conocimiento ni experiencia en la implementación de innovación virtual del corpus lingüístico. Los estudiantes extranjeros son de nacionalidad estadounidense, canadiense, europea y asiática, y poseen costumbres, ideologías e idiomas diferentes a los estudiantes nativos de la misma universidad que cursan sus clases regulares. Además, para conocer la factibilidad de la propuesta, se encuestó a 106 estudiantes hispanohablantes de la misma universidad, quienes tampoco conocían la terminología de las obras literarias escogidas en este estudio.

5.6 Instrumentos de evaluación o recopilación de información

Las técnicas utilizadas para la recolección de datos fueron: la entrevista semiestructurada aplicada a expertos en didáctica de la enseñanza del español para extranjeros y profesionales de estudios lingüísticos (Ver anexo 1). Se suma a esto, la aplicación de la encuesta digital a los estudiantes extranjeros, para determinar la factibilidad de la página web, como recurso didáctico para la enseñanza de ELE y conocer la percepción que ellos tuvieron en cuanto al fortalecimiento de la competencia lectora en el idioma español, a través del significado de los términos lingüísticos conocidos (Ver anexo 2). El acceso a la encuesta se la realizó mediante el uso de la plataforma Google Forms. Los actores del proceso se encuentran descritos en la tabla 7 y en la tabla 8, se muestran los instrumentos de evaluación y el tipo de información sustraída a cada participante.

Tabla 7. Actores del proceso

Actores del proceso	Cantidad
Docentes	3
Estudiantes	29
total	32

Tabla 8. Instrumentos, actores y tipo de información

Instrumentos	Actores	Tipo de información
Entrevista a profundidad	Docentes	Valoración de la interculturalidad dentro del salón de clase Metodologías usadas en clase Valoración de la propuesta metodológica en el aprendizaje del español
Instrumento de evaluación del corpus lingüístico latinoamericano.	Expertos del área de Informática y lingüística	Validación de los ítems desarrollados en la taxonomía lingüística latinoamericana del sitio Web lingüisticandina.com Coeficiente de validez de contenido (CVC) propuesto por Hernández-Nieto (2002).
Encuesta digital con escala de Likert y cuatro preguntas abiertas	Estudiantes	Perspectiva de los estudiantes acerca del uso del aporte virtual en el fortalecimiento de sus competencias lectoras.
Herramienta tecnológica	Docentes Estudiantes	Acercamiento e interacción con la plataforma virtual y su reflexión sobre la practicidad del contenido de la Web y su aportación en el proceso enseñanza-aprendizaje. Percepciones y valoraciones de los estudiantes de los cambios en su aprendizaje.
Análisis semiótico de las obras literarias bajo el enfoque de los teóricos Vladimir Propp, Algirdas J. Greimas y Jorge Nadal-	Investigador Estudiantes	Análisis del discurso narrativo de las obras literarias en su fondo y en su forma.

Fuente: elaboración propia a partir de los enfoques de Vladimir Propp, Algirdas J. Greimas y Jorge Nadal-

5.6.1 Entrevista a profundidad

Se aplicaron entrevistas a expertos de la enseñanza de lengua extranjera, sobre el conocimiento de la lengua, con la finalidad de conseguir un aval académico de la propuesta, para que justifique la utilización de método cualitativo en la determinación de las características de la terminología lingüística intercultural. Los entrevistados fueron: Dr. Matías Vedaschi, PhD, director del Aula de Idiomas de la Universidad Las Palmas de la Gran Canarias en España y la Lic. Primavera Velásquez Fuentes, con licencia de Enseñanza K-12 de Carolina del Norte Estados Unidos, a través del PAL Program de Greensboro College y es docente de ELE EN la Facultad de Estudios Internacionales de la Universidad Espíritu Santo en Guayaquil-Ecuador.

Se utiliza la entrevista porque permite entrar en la individualidad de la persona entrevistada y de ver el mundo con sus ojos. Además, este instrumento es un recurso primordial que coadyuva a obtener la información de primera mano con los actores de la investigación, con el objeto de conocer las perspectivas y percepciones del fenómeno de estudio (Acevedo, 2008).

El objeto de análisis de la entrevista en la presente investigación fue contribuir al análisis de los discursos existentes en relación con la discriminación racial en Latinoamérica, con base en las experiencias, no de quienes se supone que son sus víctimas, sino de algunos de los agentes sociales implicados en su relación. Se solicitó a los docentes y al Decano de la Facultad de Estudios Internacionales, Isidro Fierro, MBA, la debida aprobación para realizar la investigación. Se envió por vía correo electrónico la entrevista a profundidad a 5 docentes expertos en lingüística, pero solo dos accedieron a la recolección de la información. A quienes se les hizo saber que los datos recogidos, sólo eran para fines investigativos, garantizándoles absoluto anonimato.

La entrevista se administró por correo electrónico a los docentes universitarios español y latinoamericano con un pequeño mensaje de agradecimiento e instrucción. Se enfatizó que, en la entrevista, aunque era anónima, se debía proveer sus datos personales y profesionales y que los resultados servirían únicamente con fines de esta investigación. También se les pidió a aquellos docentes que trabajaran en equipos con varios colegas del

área de ELE que sean amables de reenviarles el enlace de la encuesta, o ponernos en contacto con ellos si fuera el caso, para darles la posibilidad a todos de estar representados en este estudio.

Fueron 17 preguntas abiertas, cuyos temas abordados, corresponden a 4 bloques. En primera instancia, se interroga sobre el perfil docente del profesional entrevistado; luego, se pregunta sobre el proceso enseñanza-aprendizaje del idioma español como lengua extranjera; en el tercer bloque se interroga sobre su punto de vista acerca de la dimensión intercultural y, en última instancia, se solicita información sobre su percepción acerca del diseño de la propuesta de la página Web y la evaluación de este recurso tecnológico como herramienta didáctica.

5.6.2 Categorías del modelo de la taxonomía en la Web

Una vez que se establecieron los objetivos y criterios de la propuesta se desarrolló la herramienta tecnológica de la taxonomía lingüística de las obras literarias. En la tabla 9, se puede apreciar los aspectos que se consideraron para desarrollar la propuesta.

Tabla 9. Criterios a evaluar sobre la taxonomía lingüística en la página Web

Objetivos	Criterios
Analizar	Cohesión y Coherencia de elementos
	Redacción del texto
	Pertinencia del contenido
	Sencillez del lenguaje
Comprender	Conciencia cultural
	Semántica de los términos
	Sintaxis de las oraciones
	Traducciones para su aprendizaje
Verificar	Facilidad de la navegación en línea
	Confiabilidad del Dominio del sitio
	Veracidad del mensaje y autenticidad
	Responsabilidad de la autoría

Elaboración propia

5.6.3 Evaluación y Aplicación del Instrumento de medición de la propuesta sobre taxonomía lingüística en la Web

Una vez establecido los objetivos y la herramienta tecnológica a utilizar para la determinación de la propuesta, se siguió con la validación de las dimensiones que conforman el constructo en función de su relevancia y representatividad, en base a una escala tipo Likert. Por lo que, a través del juicio de expertos se utilizó el coeficiente de validez de contenido (CVC) propuesto por Hernández-Nieto (2002), ya que “este permite valorar el grado de acuerdo de los expertos (el autor recomienda la participación de entre tres y cinco expertos) respecto a cada uno de los diferentes ítems y al instrumento en general” (Pedrosa, Suárez y García, 2013:10).

En este proceso, se establece una escala de Likert con 5 alternativas, y se calcula la media obtenida en cada uno de los ítems, y con base a esto, se calcula el CVC para cada elemento con la siguiente fórmula: $C_i = \frac{M_x}{V_{max}}$

donde M_x representa la media del elemento en la puntuación dada por los expertos y V_{max} la puntuación máxima que el ítem podría alcanzar. Por otro lado, debe calcularse el error asignado a cada ítem (Pe_i), de este modo se reduce el posible sesgo introducido por alguno de los jueces, obtenido mediante: $Pe_i = \left(\frac{1}{j}\right)^j$. En este mismo sentido, Finalmente, el CVC se calcularía aplicando $CVC = CVC_i - Pe_i$.

- a) Menor que .60, validez y concordancia inaceptables.
- b) Igual o mayor de .60 y menor o igual que .70, validez y concordancia deficientes.
- c) Mayor que .71 y menor o igual que .80, validez y concordancia aceptables.
- d) Mayor que .80 y menor o igual que .90, validez y concordancia buenas.
- e) Mayor que .90, validez y concordancia excelentes

Mientras que, para dar validez a los contenidos de los ítems, se consideró la plantilla con las siguientes categorías: coherencia, relevancia, claridad y suficiencia, establecida por Escobar y Cuervo (2008: 28), puesto que “en la evaluación de un instrumento debe tenerse en cuenta su función, es decir, si será utilizado para el diagnóstico, la medición de habilidades o la medición de desempeño”. En la tabla 10, se muestran las categorías e indicadores que siguieron los evaluadores.

Tabla 10. Categorías e indicadores evaluados por los expertos

Categorías	Indicadores
Suficiencia El ítem va a permitir medir lo propuesto por el dominio	1= El ítem es deficiente para medir el dominio 2= Se debe agregar datos significativos al ítem para medir algún aspecto del dominio al que pertenece 3= El ítem mide de forma parcial lo propuesto en el enunciado 4=El ítem planteado permite medir lo propuesto por el dominio
Claridad El ítem se comprende fácilmente, es decir su sintáctica y semántica son adecuadas	1= El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de estas 2= El ítem requiere pocas modificaciones en el uso de palabras u orden de esta 3= Se requiere una modificación muy específica de algunos términos del ítem 4= El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada
Coherencia El ítem tiene relación lógica con el objetivo y dominio que está midiendo	1= El ítem tiene lógica con el objetivo, pero no está relacionado el dominio que está midiendo o viceversa 2= El ítem tiene relación tangencial con el objetivo y dominio 3= El ítem tiene una relación moderada con el objetivo y dominio que están midiendo 4=El ítem se encuentra completamente relacionado con el objetivo y dominio que están midiendo
Relevancia El ítem es esencial o importantes, es decir, debe ser incluido	1= El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la ciber resiliencia 2= El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide este 3= El ítem es relativamente importante 4= El ítem es muy relevante y debe ser incluido

Fuente: Adaptación de Escobar y Cuervo (2008)

A través de la técnica del juicio de expertos, se procedió a evaluar la validez y concordancia de la propuesta. La plantilla fue enviada de forma individual a 3 expertos en el área, que participaron como jueces en la validación de contenido, exponiendo sus comentarios acerca de la de validación del constructo en la Web (Ver Anexo 3). Una vez verificado que el coeficiente total era de 0,90 y que tenían concordancias y validez buena se procedió a la aplicación del modelo en la clase de ELE en la Universidad Espíritu Santo

5.6.4 Cuestionario digital implementado en la encuesta

El cuestionario aplicado a los estudiantes universitarios, está dividido en 5 apartados y cada uno de ellos tiene una serie de preguntas que responden a las variables que corresponden a la verificación de la macro hipótesis como es el que el habla intercultural latinoamericana fortalece las competencias lectoras del español como lengua extranjera y, en ese sentido, se plantearon ciertas cuestiones para alcanzar el objetivo, por lo que fue necesario diseñar un corpus de términos de las lenguas quechuas extraídos de las obras literaria andinas leídas por los estudiantes de ELE.

Para la realización del cuestionario se consideraron aquellos aspectos que podrían ser pertinentes en el contexto de estudio del ELE en las universidades latinoamericanas, específicamente en la Universidad Espíritu Santo.

Los puntos se evalúan con una escala de tipo Likert en donde: 5: totalmente de acuerdo; 4: muy de acuerdo. 3: de acuerdo. 2: ni de acuerdo ni en desacuerdo y 1: en desacuerdo/poco aceptable. Para la tabulación de los datos obtenidos, las preguntas 8, 12 y 14 no están incluidas porque son preguntas abiertas, pero sí están tomadas en cuenta en lo que respecta a su análisis cualitativo. Las preguntas y su equivalencia están descritas en la tabla 11.

Tabla11. Variables de la taxonomía lingüística del cuestionario digital

CÓDIGO	PREGUNTAS	VARIABLES DECODIFICADAS
D1.	P 1. Nacionalidad	Demografía
	P 2. Nombre de la universidad	
D2.	P5. Lugar de aprendizaje del español	
D3.		
SV1.	P3. Significado de interculturalidad	Significado y valoración de la interculturalidad
	P4. Valoración de la interculturalidad	
SV2.	P9. Conocimiento de la cultura por medio del lenguaje	
SV3.		
AE-PH1.	P6. Motivación del aprendizaje del español	Importancia del aprendizaje del español en país hispanohablante
	P7. Aprendizaje del español en país hispanohablante	
AE-PH2.	P8. Argumentación de la respuesta en la pregunta 7.	
AE-PH3.	P10. Fortalecimiento del español Y lectura de obras literarias	
AE-PH4.	P11. Destrezas en el idioma español	
AE-PH5.		
TL-CL1.	P12. Significado de términos latinoamericanos	Conocimiento de términos latinoamericanos para el fortalecimiento de las competencias lectoras del español
FP-CL1.	P13. Taxonomía lingüística latinoamericana que fortalece las competencias lectoras	Fiabilidad y factibilidad de la propuesta
VP-CL1.	P12. Significado de términos latinoamericanos	Validez de la propuesta para el fortalecimiento de competencias lectoras
	P14. Aciertos didácticos del corpus de términos lingüísticos expresados en la Web	
VP-CL2.		

5.6.5 Definición de las variables de estudio

La encuesta se estructuró para dar respuesta a algunas interrogantes que comprenden de alguna manera las siguientes variables:

1. Demográfica: el objetivo es conocer los rasgos culturales de acuerdo a las distintas nacionalidades de los estudiantes de ELE que contestaban la encuesta. Con esa finalidad nos centramos en su lugar de nacimiento, su formación universitaria y la localidad en donde aprendieron el idioma español. Para ello se preguntó su nombre, Nacionalidad y centro de estudio universitario. El grupo de preguntas relacionadas fueron la 1, 2 y 5.
2. Significado y valoración de la interculturalidad: en estas variables se indagó acerca de las perspectivas sobre los conceptos de la cultura y su relación que posee con significados como: raza, turismo, educación y lenguaje, por lo que las preguntas 3, 4 y 9 están vinculadas a estas variables.
3. Aprendizaje del español en país hispanohablante: por medio de esta variable se buscó conocer la percepción que los estudiantes poseen acerca si la adquisición de un idioma en un país nativo facilita la comprensión de la terminología coloquial de los hablantes del país de origen y, se incluye en esta comprensión, los motivos de las costumbres y cultura de sus ciudadanos a través del aprendizaje de la lengua. Adicional a estos conceptos se pretendió hallar una integración entre la adquisición del idioma en un país nativo y el fortalecimiento del español con lectura de obras literarias andinas. El grupo de preguntas 6, 7, 8, 10 y 11, están intrínsecamente unidas a las variables expresadas.
4. Conocimiento de términos latinoamericanos: en esta variable fue necesario interrogar sobre el conocimiento de frases o palabras propios de Latinoamérica dan cuenta de la fusión entre el español impuesto en la conquista y el idioma quechua y quichua de los ciudadanos nativos que se encontraban en suelo americano. Y esto cómo supone un ayuda para fortalecer la comprensión del

español. En la evolución de este español mestizo ha surgido un nuevo léxico andino. Para ello en la pregunta 12 se indagó sobre este aspecto.

5. Fiabilidad de la propuesta: a partir de esta variable se buscó comprobar si implementando un corpus de términos lingüísticos con sus respectivos significados es una estrategia que puede constituirse como una herramienta efectiva y fácil de encontrar los vocablos propios de las regiones andinas como Ecuador y Perú. Además, se quería conocer si la propuesta carecía de otros aspectos para ser mejorados. Las preguntas 13 está centrada en el logro de las respuestas más cercana al cumplimiento del objetivo.
6. Validez de la propuesta: esta variable consiste en averiguar si la página Web que expone una taxonomía que integra oraciones y traducciones de los términos vernáculos de los idioma quechua y quichua, supera cualquier problema de comprensión lingüística. De lo que se trata es entender si este recurso tecnológico sirve también como un aspecto de verificación sobre las competencias lectoras del español que deben estar desarrolladas por los estudiantes de ELE. Se preguntó también, acerca de errores que se pudo haber cometido y los aciertos didácticos del diseño de la taxonomía en el campo virtual. Las interrogantes 12 y 14 se relacionan con la verificación de las hipótesis y del objetivo establecido.

Para el análisis de los datos, se consideraron aquellas variables que se utilizaron en la encuesta. Para dar cumplimiento con esta finalidad, los resultados fueron procesados con el paquete estadístico de Pearson Chi Cuadrado. Se vincularon los datos descriptivos, sus frecuencias y sus porcentajes.

5.7 Procedimiento de la aplicación de la propuesta

Por su parte, a los estudiantes extranjeros, se aplicó la técnica de la observación participante, que puede ser definida como:” una estrategia de investigación en la que el autor se adentra en la realidad investigada (...) a) de forma directa; b) durante un tiempo relativamente largo en un grupo social determinado y c) tomado en su ambiente natural.

Se impartieron dos clases de lenguaje español. Luego, para conocer la factibilidad de la propuesta, se aplicó la propuesta sobre la taxonomía latinoamericana a estudiantes extranjeros que desconocían los términos quichuas o quechuas, enunciados en las obras literarias leídas. Esto generó que la población encuestada, mejorara su percepción en relación a una mejor comprensión lectora y un cambio de conducta cultural.

A la vez, el presente estudio participa de la aplicación de la herramienta tecnológica del corpus de términos latinoamericanos con estudiantes hispanohablantes, bajo el estudio de tipo observacional. La aplicación de la propuesta se realizó bajo un contexto educativo, ya que esta intervención se la abordó dentro de las aulas universitarias y sin utilizar ningún método de traducción. Los agentes educativos que intervinieron fueron: la profesora de español quien les imparte la cátedra y la autora de esta investigación. La recolección de datos se llevó a cabo durante dos sesiones de trabajo con cada grupo.

5.7.1 Descripción de las actividades por sesiones

Sesión 1. Primer día

a. Prueba de diagnóstico

Con el fin de analizar el conocimiento en el idioma español, los estudiantes tomaron una evaluación diagnóstica, al principio del semestre. En este, se evaluaron estrategias de lectura, gramática, vocabulario, todas de opción múltiple, y redacción, en donde se debía ordenar las oraciones o llenar espacios en blanco, completando con una idea, que siguiera la lógica del párrafo.

El estudio se trabajó desde la perspectiva de la Investigación – Acción. El interés estuvo centrado en el proceso de aprendizaje que refiere la comprensión de textos literarios andinos en el contexto de la educación superior. Específicamente de estudiantes extranjeros de idioma español como segunda lengua.

Para la recolección de datos se utilizaron las novelas *Los perros hambrientos* de Ciro Alegría y *Huasipungo* de Jorge Icaza. Se diagnosticó la dificultad que presentaba para los estudiantes de nivel avanzado de español redactar los reportes o controles de

lectura de la novela. Se aplicó una prueba de diagnóstico a los 29 estudiantes de la Facultad de Estudios Internacionales de la Universidad de especialidades Espíritu Santo de Samborondón- Ecuador. El objetivo fue detectar las necesidades, los intereses y las causas de la problemática expuesta.

Se pidió a los estudiantes que leyeran el primer capítulo de las novelas, antes de la clase de ELE, durante la clase, se les pidió que subrayaran los términos desconocidos, que otorgaran el significado y formularan una oración con ellos. Acto seguido se les solicitó que tradujeran el concepto. Se organizó a los estudiantes en tres grupos en concordancia con las nacionalidades de ellos para que trabajaran conjuntamente. Después de esta actividad, se siguieron actividades de lectura dentro del desarrollo de la clase.

b. Actividades durante la lectura

Una vez establecido el objetivo de la clase, se dio previamente instrucciones precisas y claras sobre los parámetros que se debían reunir para que la actividad tuviera éxito.

En primer lugar, se hizo énfasis en el contexto histórico de la novela, la terminología del idioma quichua y la situación geográfica de sus habitantes. Después se leyó y se analizó la biografía del autor y su relación con la obra.

Un aspecto fundamental es que se trabajó en grupos, dejando en libertad de que sean ellos quienes escogieran a sus compañeros. Una observación en este aspecto, es que los estudiantes tendieron a elegir compañeros con mucha similitud en el idioma y costumbres.

Se realizaron algunas actividades aplicando los niveles de la lectura, como la textual e inferencial. Acto seguido, se procedió al análisis literario de la obra a través de las variables del análisis semiótico de Algirdas J. Greimas, quien profundizó el análisis de Propp y elaboró un método de análisis semiótico, esto es porque el plano del contenido se hace visible al observador a través de los esquemas narrativos que gobiernan el nivel superficial de la manifestación del sentido.

La Morfosintaxis textual, comprende tres aspectos de los cuales participa todo texto narrativo. Entre las que se tienen: 1. Secuencias: micro relatos que exponen acciones

asumidas por los actantes espacio-temporales. 2. Funciones: son unidades narrativas mínimas. Acción de un personaje definido desde el punto de vista de su significación en el desarrollo de la intriga y 3. Acciones: la relevancia de las acciones de los personajes. Un personaje es importante cuando sus acciones influyen en las acciones de otros.

El componente narrativo, o narratividad, es un conjunto de esquemas formales que dan cuenta del proceso discursivo. Si este componente no se hace claramente visible, el receptor se encuentra con una acumulación de elementos figurativos que no logra armar en una estructura narrativa coherente. Por lo que se analizaron las obras desde la enumeración de los actantes y relaciones actanciales: Narrador actante sujeto, ayudante, destinador, destinatario-deseo objeto.

Sesión 2. Implementación de la taxonomía lingüística en la obra

a. Apertura de la clase

En este segundo día, los estudiantes aún no estaban familiarizados con la obra, por lo que se realizó el resumen oral de los conflictos de las novelas y la descripción de los personajes. Este último permitió que se abordara el tema del lenguaje intercultural expresado en la historia.

Para una mejor comprensión y dinámica del tema, la clase se volvió a dividir en subgrupos en parejas o de 3 alumnos. Se conformó los subgrupos a gusto de la profesora por sí mismo y esta vez, no se dejó a la iniciativa de los estudiantes.

b. Actividades de análisis

Como desarrollo de la clase, se les solicitó que leyeran las novelas literarias, luego se les indicó que revisaran la página web de lingüística andina. Los estudiantes buscaron en la taxonomía digital aquellos términos del contenido de las novelas, cuyos significados no les eran familiares. Una vez que leían el significado, regresaban a la lectura del capítulo que habían analizado y se les pedía que elaboraran una oración con aquellos términos, con el objeto de verificar la comprensión del significado de las palabras y del contexto de la historia de la novela. Acto seguido, se les pidió que contestaran el cuestionario digital.

5.8 Aplicación del cuestionario digital

Luego de finalizar las actividades de comprensión lectora con los estudiantes, se procedió a realizar las preguntas del cuestionario sobre la taxonomía lingüística latinoamericana. Las interrogantes de la encuesta versan sobre la valoración del método aplicado, el aporte cultural del lenguaje andino de Ecuador y Perú, en este se detectó también, las carencias o necesidades de los estudiantes para proponer una adecuación al diseño de la propuesta. Las preguntas fueron adecuadas a la realidad ecuatoriana y están basadas en la teoría constructivista de Piaget.

La estructura del cuestionario está diseñada con 14 interrogantes, de las cuales, 9 preguntas son de opción múltiple y 5 preguntas abiertas: 2 que exigían respuestas largas y dos preguntas que aceptaban respuestas cortas. Las 9 interrogantes exigían repuestas a través de una escala de Likert.

El contenido de las preguntas corresponde a la percepción de las estudiantes y sus puntos de vista acerca de su país de origen, la nacionalidad, lugar y manera en que aprendieron el idioma español, la universidad en donde estudiaba, la lectura de obras latinoamericanas, el significado de interculturalidad y la evaluación de la página web de la taxonomía idiomática andina.

El test informático contiene el software estadístico SPSS, indicando el porcentaje de la variable dependiente que es explicado por la independiente. Adicional, se realizó una correlación por odds ratio, utilizando un Chi cuadrado de Pearson.

5.9 Estrategia muestral

Como estrategia muestral, las obras consideradas para la selección fueron: *Los Perros hambrientos* de Ciro Alegría de Perú y *Huasipungo* de Jorge Icaza, Ecuador; esto es, porque el estudio está enfocado bajo los preceptos de la interculturalidad, la creación literaria como referente de la ideología de los pueblos en donde hallan su identidad y la expresión lingüística como una huella indeleble en la construcción de la idiosincrasia del ser humano.

5.10 Categorías analíticas

a. Análisis de los principios fundamentales desde la teoría literaria: forma y fondo

De acuerdo a la teoría literaria, el análisis de toda obra narrativa, se parte desde el ámbito histórico y cultural. De ahí, se debe considerar el fondo, que es el desarrollo progresivo de la trama como la ascensión del interés de las acciones de los personajes.

Y esto se puede explicar en la medida en que el creador de la obra, de acuerdo al desarrollo progresivo del argumento, vaya utilizando un plano medio diverso, luego un plano más estrecho, hasta desembocar al primer plano, que constituye la intensidad dramática progresiva de la historia, es decir, el clímax total.

En este aspecto, se destaca la identificación de las características físicas, psicológicas, la prosopografía y el aspecto cultural de los personajes, esto, mediante la descripción que el narrador vaya proporcionando o a través de las acciones de los personajes, que pueden ser protagonistas, antagonistas, personajes principales y secundarios, personajes dinámicos y planos. Además, se hace referencia al análisis del tiempo y el espacio (escenografía) en donde se desarrolla la obra, el argumento y las escenas, así como el guion que es expuesto en la parte introductoria, desarrollo y el desenlace.

Mientras que la forma está concebida en la identificación de la escuela literaria y el género al que pertenecen a la obra. Además, hay que considerar la forma de elocución, el tipo de narrador que relata las acciones de los personajes, a través de las técnicas narrativas y, la estructura de la trama argumental.

Un aspecto relevante en la forma, es el lenguaje que utilizan los personajes como el narrador y los recursos estilísticos que adornan la obra, con el propósito de atraer al espectador sobre el mensaje que el creador quiera expresar.

Todo texto puede ser entendido en términos de relato y de discurso simultáneamente. Es posible orientar el análisis hacia los aspectos puramente discursivos, ateniéndonos a la investidura semántica ofrecida por las figuras sémicas de cada discurso. Estas figuras se articulan en campos operatorios denominados configuraciones discursivas, y su análisis nos remite al nivel profundo del plano del contenido, permitiendo descubrir las estructuras elementales de la significación de cada discurso.

El componente narrativo, es un conjunto de esquemas formales que dan cuenta del proceso discursivo. Si este componente no se hace claramente visible, el receptor se encuentra con una acumulación de elementos figurativos que no logra armar en una estructura narrativa coherente. Mientras que el análisis literario está enfocado en la teoría literaria de fondo y forma de una obra literaria y con base a Algirdas J. Greimas del plano semiótico a la narración. En la figura 15, se ha descrito los elementos que conforma el texto narrativo y en la figura 16, se explica los conceptos que forman parte de los elementos de fondo y forma de toda obra literaria.

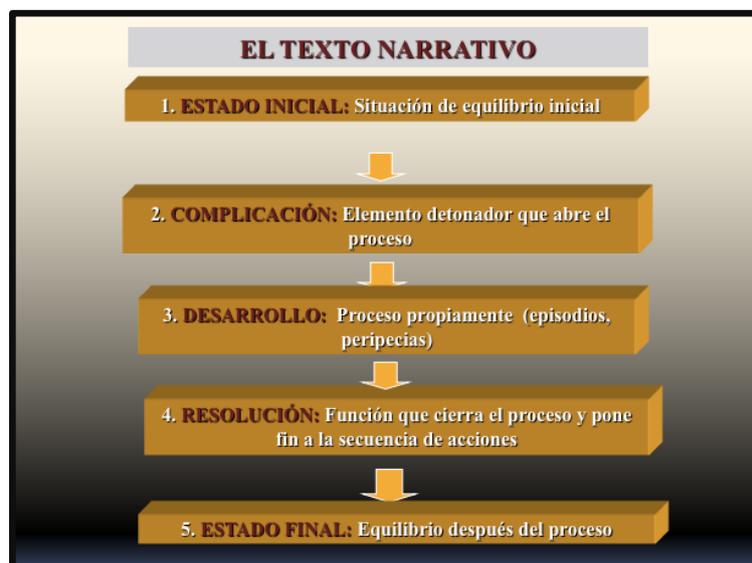


Figura 15. Elementos del texto narrativo

Fuente: elaboración propia a partir de Greimas y Propp (1979)

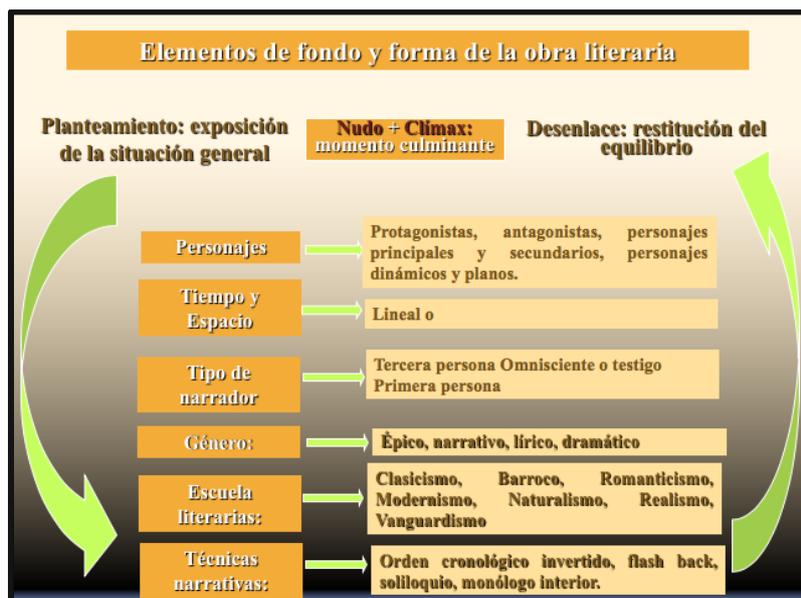


Figura 16. Explicación de los elementos del texto narrativo

Fuente: elaboración propia a partir de Greimas y Propp (1979)

b. Análisis semiótico de acuerdo a Greimas

De acuerdo al análisis semiótico de Greimas, se analiza a los personajes desde los elementos sgnicos-simbólicos. Los ejes que corresponden al modelo actancial son el deseo, la comunicación y la participación o lucha de poderes. Cada eje corresponde a una pareja de actantes y pertenecen a determinados ejes semánticos.

El actante con función del sujeto (S), es quien desea y actúa en función de la obtención de un objeto (O). Dicho objeto se caracteriza por ser un objeto de valor o un objeto modal. Además, ello va permitir la justificación de la acción y la va categorizar como un “deber, querer, saber o poder”. Estos dos actantes pueden mantener una relación entre sí, ya sea conjuntiva o disyuntiva, esto no implica la ausencia de una, sino más bien posibilita la conjunción. es decir, el sujeto puede que se convierta en deseo o viceversa.

Luego están los actantes *destinador*, quien impulsa al sujeto a obtener ese objeto deseado, y el destinador que es el actante que se beneficia del encuentro de ese objeto o del logro del Sujeto. En este sentido, el destinador se plantea como el actante que sabe y “comunica al destinatario no sólo los elementos de la competencia modal, sino también

el conjunto de los valores puestos en juego (*Ddor manipulador*); es, asimismo, aquel a quien generalmente se le comunica el resultado de la ejecución del *Ddor*, que le corresponderá sancionar (*Ddor juez*) (Greimas, 1979: 118). Los actantes cuya función radica en ser la fuerza opresora que limita la acción a quien se denomina Oponente, o la fuerza benefactora que contribuye a que el sujeto logre lo deseado Ayudante, mantiene esta lucha de poder.

CAPÍTULO 6. Resultados y análisis de la investigación

6.1 Análisis de los resultados a partir de la entrevista a docentes

Los resultados de la entrevista se enmarcan en el ámbito de la enseñanza del español como lengua extranjera. La universidad latinoamericana, tradicionalmente, ha seguido una metodología cuyo objetivo ha sido la exigencia del dominio de las destrezas comunicativas por parte de los estudiantes extranjeros, a imitación de los hablantes nativos de la lengua dada. Sin embargo, hoy, a la par que se enseña el idioma español, también se pretende concebir a un estudiante intercultural.

En la tabla 12, se exponen las consideraciones de los profesores entrevistados como profesionales de la lengua: Matías Vedaschi y Primavera Velásquez, sobre el proceso enseñanza-aprendizaje de ELE. Luego, en la tabla 13, se muestran los criterios de los expertos sobre la interculturalidad, y en la tabla 14, se aprecia las opiniones de los entrevistados acerca del diseño de la propuesta. A continuación de cada tabla, se realiza un breve análisis de los criterios más relevantes que se extrajeron de la entrevista aplicada.

Tabla 12. Sobre el aprendizaje del idioma español

Matías Vedaschi	Primavera Velásquez
<i>Se ha evidenciado falencias en la comprensión lectora de la terminología lingüística de la lengua vernácula de los países andinos, en el momento en que leen obras literarias. Creo que posiblemente se deba a que los profesores se centran en la enseñanza del español estándar.</i>	<i>La comprensión de obras como las citadas requiere de habilidades que no son específicamente de la pedagogía de una segunda lengua, sino más bien de habilidades literarias que se desarrollan en lo que se conoce como Language Arts., o simplemente Lenguaje en español.</i>
<i>Si en la clase de ELE los estudiantes tienen como tarea leer un libro o unos textos en los cuales puedan encontrar términos propios de la lengua vernácula de los países andinos la tarea del profesor es hacer una actividad previa para que los alumnos puedan entender dicho vocabulario.</i>	<i>Por otro lado, los extranjeros prefieren aprender el idioma español aquí en América Latina para tener un proceso de inmersión total en el idioma.</i>

Fuente: elaboración propia a partir de datos obtenidos de profesionales entrevistados.

De acuerdo a Vedaschi y Velásquez (2019, Comunicación oral), la falta de comprensión lectora de la terminología lingüística andina es debido a la ausencia de recursos para que los alumnos puedan entender el vocabulario expuesto en esas obras pedagógicas para enseñar ELE, y esto, posiblemente se origine porque los profesores se centran en la enseñanza del español estándar, cuando se debería potenciar habilidades

literarias que se desarrollan en lo que se conoce como Language Arts. Por lo que se sugiere, que el docente establezca actividades previas

Además, existe un vínculo entre el proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras y el contexto socio-político y económico. Aspectos que se debería considerar porque los alumnos tienen una inmersión total en esos ámbitos, de ahí la relevancia de conocer y comprender el contexto del cual proviene esa lengua

Por otro lado, de acuerdo a Suso y Fernández (2001), es necesario vincular las diferentes dimensiones que constituyen los aspectos del proceso de enseñanza/aprendizaje lingüístico, de tal manera que oriente el empleo de estrategias para la enseñanza de materias y disciplinas concretas. Bajo este escenario Matías Vendaschi y Velásquez (2019, comunicación oral) concuerdan en exponer que la aplicación de una metodología es esencial y que ésta debe impartirse de acuerdo un enfoque comunicativo para que funcione, incluso el docente debe tener un rol de psicólogo para conocer al grupo y determinar la metodología más adecuada. Otro aspecto que destacan es que el proceso de enseñar idiomas extranjeros o nativos en contextos latinoamericanos potencia el uso de metodologías eficaces desde lo cultural y socio-político.

Tabla 13. Sobre la dimensión intercultural

Matías Vendaschi	Primavera Velásquez
<p><i>La diversidad cultural se da en un ambiente de tolerancia y respeto en el proceso de aprendizaje de un idioma extranjero. Además las obras literarias son de gran ayuda en la clase ELE para descubrir no solo el idiomas, sino también la cultura.</i></p>	<p><i>Creo que no es la diversidad cultural lo que representa una amenaza en forma de intolerancia y agresión, es lo que hay en el corazón del hombre, lleno de miedo o de frustración, lo que hace que vea lo diferente como una amenaza y reacción mal a ello.</i></p> <p><i>Creo que la enseñanza del idioma vinculándolo a una identidad cultural facilita la comprensión del idioma.</i></p>

Acerca de que la globalización que permite la oportunidad de intercambio y enriquecimiento entre naciones (UNESCO, 2005), los entrevistados enfatizan que la diversidad cultural es una ocasión para que exista la proximidad de múltiples culturas, y de encuentros entre la tolerancia y la aceptación de las distintas formas de convivencia

social, por lo que en el proceso de aprendizaje de un idioma extranjeros, se confluyen distintas ideologías e individuos de diferentes razas, sexo o rasgos étnicos. A decir de la autora de este estudio, la interculturalidad debería constituirse como un patrimonio común de la humanidad, dejando a un lado la discriminación, los miedos y las confrontaciones.

Esto se afirma cuando concordamos en señalar que un alumno es intercultural, cuando reconoce su propia cultura y se mueve en un marco de respeto por las otras identidades, no imitando al estudiante nativo, sino conviviendo con las otras culturas con quienes interactúa. En virtud de esto Velásquez (2019, comunicación oral) indica que este hablante intercultural se puede identificar con aquellos en quienes encuentra un sistema de valores universales como el respeto, la solidaridad y la dignidad.

Adicional a esto, es importante considerar que, dentro del currículo académico universitario sobre la enseñanza del español como segunda lengua, es relevante conocer los significados de los términos lingüísticos autóctonos de las obras literarias leídas, así como su análisis literario, concluyendo que los alumnos no solo descubren un nuevo idioma, sino también la cultura, siempre que el texto vaya de acuerdo al nivel de aprendizaje del lenguaje de los estudiantes.

Tabla 14. Sobre el diseño de la propuesta en sitio web

Actores del proceso	
Matías Vendaschi	Primavera Velásquez
<p><i>El corpus de términos lingüísticos en la plataforma digital, se pueda convertir en un recurso que fortalezca la competencia lectora de un idioma no nativo</i></p>	<p><i>Considero que e conocer los significados de los términos lingüísticos coadyuva a la comprensión del idioma y de su cultura, siempre que el texto vaya de acuerdo al nivel de lenguaje de los estudiantes.</i></p> <p><i>El diseño es considerado que es útil, siempre y cuando se considere el nivel de fluidez del lenguaje objetivo para la lectura y comprensión de los textos literarios</i></p>

Con respecto a las expresiones localizadas en la obra literaria *Huasipungo* y *Los Perros Hambrientos*, existe una variedad de términos que se podrían denominar ecuatorianismos y peruanismos, porque en este encuentro entre el castellano antiguo y la terminología de las lenguas quechuas, ha surgido variedades de construcciones en el acento, la fonética, las referencias culturales y la identidad lingüística del español y es en este escenario en donde se relaciona el idioma a una identidad cultural, facilitando la comprensión del idioma, sin embargo, se deja establece el condicionamiento que los estudiantes de ELE, posean un nivel avanzado del idioma. Incluso, el que hayan iniciado su aprendizaje del idioma en otros lugares latinoamericanos y con otras obras literarias se enriquece su vocabulario y su perspectiva intercultural.

Un aspecto importante es mencionar que los países Perú y Ecuador, son los países considerados para la muestra de esta investigación y, en quienes se justifica su elección debido que la mayor diversidad de lenguas quechuas se encuentran en estas regiones andinas, y porque el quichua es el segundo idioma más hablado de una variedad de las lenguas quechuas. La particularidad de ambas lenguas es la combinación de sus giros lingüísticos con el castellano antiguo. Este ensamblaje de idiomas en un texto literario, diseñado de esta manera por el escritor, facilita la comprensión por parte del lector que procede de los países andinos mencionados, pero, a decir de los entrevistados, la construcción lingüística no va a facilitar a la comprensión total del significado al estudiante no nativo, por lo que se necesita de un texto como un diccionario, una taxonomía o un corpus de términos que los ayude a decodificar esos significados y contribuir a fortalecer esas competencias lectoras.

Los criterios abordados por los entrevistados analizados llevan a concluir que el aprendizaje de una lengua en extranjera debe estar estructurada a través de un enfoque sociolingüístico y cultural, cuyo sistema de enseñanza parta de un conjunto de métodos que combinan las estrategias comunicativas del grupo que aprende, las herramientas que el docente comparte con sus alumnos y el apoyo a los alumnos con necesidades de aprendizaje.

En referencia al diseñado de una taxonomía de terminología lingüística intercultural en el sitio web: <https://linguisticandina.com/>, los entrevistados conformaron

que ésta es una herramienta tecnológica que posee la cualidad de fortalecer la competencia lectora de un idioma no nativo, pero siempre que se considere el nivel de fluidez del lenguaje objetivo para la lectura y comprensión de los textos literarios. Y es, a través de este recurso que los estudiantes de ELE de esta investigación, han podido percibir el mejoramiento de sus competencias lectoras en ese idioma. Ante tales circunstancias, se abren nuevas perspectivas que sustentan una taxonomía en línea. Actualmente, las experiencias en educación que se ha venido viviendo por el contexto de la pandemia del Covid 19, puede abrir la posibilidad para la innovación, permitiéndonos repensar las planificaciones hacia nuevas experiencias y, presentar la posibilidad de enriquecer las prácticas docentes, por lo que este encuentro con la tecnología, los saberes teóricos y el currículo académico del docente, pueden ser recursos infinitos que posibiliten interacciones más cercanas con los estudiantes. Y es más cierto aún, que en un escenario incierto como el de la pandemia, se propicien entornos virtuales con herramientas tecnológicas colaborativas, de tal manera que se generen estrategias de colaboración colectiva.

6.2 El proceso de enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera en la clase introductoria en la Universidad Espíritu Santo. Diagnóstico.

A través de una prueba diagnóstica de nivel avanzado al principio del curso, los exámenes finales, las observaciones del profesor sobre la interacción en clase, y la recopilación de los trabajos escritos durante el curso, se hizo posible la aplicación de la propuesta sobre la taxonomía lingüística latinoamericana a los estudiantes de ELE. Luego de la aplicación de este recurso, se recopilaron los comentarios de los alumnos acerca de sus percepciones sobre la pertinencia de la propuesta como una herramienta tecnológica que los ayudó a fortalecer sus competencias lectoras. Todo esto sirvió para analizar los datos cuantitativos como cualitativos de esta investigación.

Uno de los objetivos de esta investigación es diagnosticar las potencialidades y necesidades lingüísticas de los alumnos extranjeros en sus eventos comunicativos, así como descubrir las perspectivas socioculturales que traen al salón de clase. Así que,

mientras ellos realizan las actividades curriculares que le son propias, también se observan el grado de conocimiento del contexto educativo en que están abordando sus estudios, de tal manera que les permita construir un aprendizaje sostenido y sustentable positivo que redunde en beneficio de una convivencia significativa dentro de ese contexto en donde aprenden el idioma.

Por eso, durante el proceso educativo, la Universidad también fomenta el intercambio intercultural entre las diferentes identidades que conforman el alumnado de los estudios internacionales, como los encuentros, ferias, debates, viajes y exposiciones en donde se convergen los rasgos identitarios de los diferentes países que están siendo representados por los distintos estudiantes no nativos.

En la primera fase de la investigación, se obtuvo datos en Guayaquil, Ecuador, a través de las clases de español impartidas a los estudiantes de lengua extranjera, en la Universidad Espíritu Santo, en la Facultad de Estudios Internacionales. Se pudo establecer que, la traducción de localismos presenta claros problemas a los traductores y, por lo tanto, es complicado traducir un localismo que no existe en otra cultura, lo que puede afectar su significado. La falta de estudios en los que se refiere a los aspectos sociolingüísticos de la traducción de ecuatorianismos o peruanismos, quizás, no ha coadyuvado a la comprensión de las expresiones idiomáticas cotidianas del hablar de los latinoamericanos, específicamente de las áreas andinas.

Se evidenció que las causas que inciden en la problemática estaban en el desconocimiento del significado de los términos de origen quichua, los americanismos y los peruanismos. Por lo que se procede a compilar los términos, a través del subrayado de las palabras desconocidas o ambiguas para los estudiantes de la muestra seleccionada.

Un aspecto relevante que se dio en las clases de español, es la existencia de estudiantes extranjeros, que ya han aprendido parte del idioma español en México y en Argentina, lo que no supuso una dificultad en el acento, aspecto que difiere del español que se habla en Ecuador, sino que enriqueció el vocabulario y las diferentes tonalidades o significados que los ciudadanos de países diferentes dotan a una palabra de un nuevo sentido. A pesar

de que la comunicación es muy clara, existe un camino muy grande entre el significado de las palabras de estos países.

Otras de las observaciones es que los estudiantes suelen agruparse de acuerdo a los continentes de donde vienen. Los que vienen de América, por ejemplo, canadienses y estadounidenses tienden a sentarse juntos y a interactuar entre ellos. Los que vienen de Asia, como Corea y China tienen a hacer lo mismo, de manera que me tocó provocar el intercambio de estos dos continentes porque no se da de forma espontánea

6.3 Obra analizada: Capítulo 1 de Los perros hambrientos de Ciro Alegría

1.- Se presentó fragmentos de cada capítulo a los estudiantes de español como lengua extranjera, nivel avanzado para que estos seleccionen a través de la técnica del subrayado lineal o de colores los términos que susciten dudas.

2.- El análisis intentó transmitir una visión del indígena desde la subjetividad, es decir desde su propio punto de vista como lo sugiere la tendencia literaria neo indigenista. Finalmente, los términos seleccionados, son insumo para la elaboración de la propuesta de la tesis doctoral de la autora.

Dentro de la sala de clase, se realizó la recopilación de términos obtenidos de los textos literarios, de acuerdo a las lecturas exegéticas de los estudiantes de ELE en un nivel avanzado. Luego se determinó la realización de una taxonomía a través del diseño de un corpus de vocablos vernáculos del lenguaje de los países andinos. En estos términos hay una decodificación connotativa de las expresiones de origen quechua, además de peruanismos y americanismos, es decir, hay una interpretación del significado del mensaje que construyen los personajes o el narrador de la novela.

6.3.1 Resultados de la clase de Lenguaje

En lo que se refiere a la lectura y análisis de obras literarias *Huasipungo* y *Los Perros hambrientos*, se presentó un problema en la traducción de las palabras, ligadas al contexto histórico del país, lo que supuso una dificultad para el traductor y para el lector, porque los significados y los significantes, están determinados por aspectos que van más allá de la semántica de las palabras, ya que los elementos lingüísticos, aparecen de acuerdo a los elementos contextuales de espacio y de tiempo y a los elementos culturales del país en donde se crean los giros locales de un idioma.

Dentro del salón de clases, se pudo establecer, el ámbito lingüístico, que el contacto prolongado entre el español y el quichua ha permitido una serie de cambios en la estructura sintáctica, semántica y pragmática del castellano andino. Entre los aspectos que se pueden destacar se encuentran: la frecuencia del uso del gerundio, la diferencia de las construcciones imperativas con relación al castellano estándar, las construcciones perifrásticas del gerundio en perfectivo y el uso del verbo dar acompañado del gerundio con función de benefactivo.

En la tabla 15, se observan 25 términos desconocidos, identificados por los estudiantes. En estos términos hay una decodificación connotativa del lenguaje de las obras, es decir, hay una interpretación del significado del mensaje que construyen los personajes o el narrador de la novela. Esta actividad se la realizó antes del diseño de la página Web, como propuesta para fortalecer la comprensión lectora de la novela andina por los estudiantes de ELE- Nivel Avanzado o B2.

Tabla 15. Términos de las expresiones lingüísticas recopilados de la obra Los Perros hambientos

Expresiones lingüísticas diversas de la obra. Sinónimos y oraciones	Expresiones lingüísticas diversas españolas (Significado contextual)	Diverse linguistic expressions in English. Synonyms and sentences	Diverses expressions linguistiques Langue française. Synonymes et phrases
1 <u>Triscar</u> Sinónimo:	Verbo. Dar saltos alegremente de un lugar a otro [una persona o un animal], de modo semejante a como lo hacen las cabras.	Jump happily from one place to another [a person or an animal], in a similar way as goats do.	Sautez joyeusement d'un endroit à un autre [une personne ou un animal], de la même manière que les chèvres.
2 <u>Ichu</u>	Per. ²⁷ : Gramínea de las punas andinas...	Perú: grass of the Andean punas...	Perú : herbe des punas andins...
3 <u>Rijosidad</u> cualidad de rijosa	Sustantivo. Dispuesto para ruñir. Lujurioso, sensual.	Ready to fight. Lustful, sensual	Prêt à se battre. Lubrique, sensuelle.
4 <u>Taita</u>	V. Quech. ²⁸ : padre.	Quechua Voice: father.	Quechua Voix : père
5 <u>Rueca</u>	Sustantivo. Instrumento que sirve para hilar o tejer.	Instrument used for spinning or weaving.	Instrument utilisé pour la filature ou le tissage.
6 <u>Paja</u>	Sustantivo. Planta gramínea muy usada como pasto, en las regiones andinas.	Graminaceous plant widely used as pasture, in the Andean regions.	Plante graminée largement utilisée comme herbe dans les régions andines.
7 <u>Pollera</u>	Amer. ²⁹ Falda de mujer.	Women's skirt.	Jupe femme.
8 <u>Zambo</u>	Amer. Hijo de negro e india o viceversa.	Son of black and Indian or vice versa.	Fils de noir et indien ou vice versa.
9 <u>Baveta</u>	Per. Tejido de lana de oveja, fuerte y tupida que abriga.	Wool of sheep wool, strong and dense that shelters.	Laine de laine de mouton, forte et dense qui abrite.
10 <u>Antara</u>	V.Quech. Flauta de pan, llamada zampoña.	Pan flute, also called zampoña.	Flûte de pan, aussi appelée Zampoña
11 <u>Yaraví</u>	V.Quech. Canto triste.	Sad song.	Chanson triste.
12 <u>Waino</u>	V.Quech. Canto alegre.	Cheerful singing.	Chant joyeux.
13 <u>Machaypuito</u>	V.Quech. Instrumento musical andino cuyas notas son de gran lirismo y melancolía.	Andean musical instrument whose notes are of great lyricism and melancholy.	Instrument de musique andine dont les notes sont d'un grand lyrisme et mélancolie.
14 <u>Quena</u>	Per. Instrumento musical típico del antiguo Perú.	Musical instrument typical of ancient Peru.	Instrument de musique typique de l'ancien Pérou
15 <u>Carrizos</u>	Amer. Planta gramínea parecida a la caña.	Gramineous plant similar to the cane.	Plante graminée semblable à la canne.
16 <u>Caja</u>	Per. Instrumento musical de percusión.	Percussion musical instrument.	Instrument de musique à percussion.
17 <u>Ajochando</u>	Per. Incitar, azuzar, insistir en una petición, perseguir, asediar.	To incite, to insist on a petition, to persecute, to besiege.	Inciter, inciter, insister sur une requête, perse cutter, assiéger.
18 <u>Pechada</u>	Amer. Empujón.	Push.	Pousser.
19 <u>Chirapear</u>	Per. De chirapa: lluvia menuda con sol.	Chirapa: small rain with sun.	Chirapa: petite pluie avec soleil.
20 <u>Poncho</u>	Per. Prenda de abrigo rectangular con un agujero en el centro para pasar la cabeza y que cuelga de los hombros.	Rectangular coat with a hole in the center for the head and hanging from the shoulders.	Manteau rectangulaire avec un trou au centre pour la tête et suspendu aux épaules.
21 <u>Apiñaban</u>	Amer. Viene de piña: Reunir a personas, animales o cosas en grupos apretados.	Comes from pineapple: Gather people, animals or things in tight groups.	Provient de l'ananas : rassemblez des personnes, des animaux ou des objets en groupes restreints.
22 <u>Yantar</u>	Comer, ingerir alimentos.	Eat, eat food.	Manger, manger
23 <u>Ollucos</u>	Per. Tubérculo comestible, oriundo de los Andes.	Edible tuber, native of the Andes.	Tubercule comestible, originaire des Andes.
24 <u>Batea</u>	Amer. Artesa para lavar o dar de comer a los animales domésticos.	Artesa to wash or feed domestic animals.	Artesa pour laver ou nourrir les animaux domestiques.
25 <u>Shapra</u>	1.V. Quech. De pelambre crespo. 2. es una lengua indígena aislada.	Of curly fur. 2.It is an isolated indigenous language.	De fourrure frisée. 2. C'est une langue indigène isolée.

Fuente: Alegría (2005), Diccionario Real Academia Española de la Lengua, (2019), Oxford, Dictionary of English (2019). Elaboración propia

²⁷ Peruanismo (Per.)

²⁸ Voz Quechua (V. Quech.)

²⁹ Americanismo (Amec.)

En la tabla 16, se encuentran descritos 25 términos de las expresiones lingüísticas diversas recopiladas de la obra de Jorge Icaza Huasipungo por lo estudiantes, que luego fueron conceptualizadas y traducidas a los idiomas inglés y francés por la autora de esta investigación. Esto se realizó previo al diseño en la página Web, como propuesta para fortalecer la comprensión lectora de la novela andina en los estudiantes de español ELE B2.

Tabla 16. Expresiones andinas de la novela Huasipungo y sus traducciones al inglés y francés

Expresiones lingüísticas diversas de la obra. Sinónimos y oraciones	Expresiones lingüísticas diversas Español (Significado contextual)	Diverse linguistic expressions in English. Synonyms and sentences	Diverses expressions linguistiques Langue française. Synonymes et phrases
<u>1 huasicama</u> Sinónimo: Peón, indio, cuidador. Oración: La mujer indígena (o huasicama) debe entregar cada año un mes de servicio doméstico al hacendado.	V. Kich. ³⁰ Indio encargado de cuidar la casa, animales y utensilios domésticos.	Indian in charge of caring for the house, animals and domestic utensils.	Indienne chargée de l'entretien de la maison, des animaux et des ustensiles domestiques.
<u>2 Huasipungo</u> Sinónimo: Parcela de tierra. Oración: Aquel huasipungo es de Juan y Maria.	V. Kich. Porción de tierra que cultiva el indio en derredor de su choza.	Portion of land cultivated by the Indian around	Portion de terre cultivée par l'Indien autour de sa hutte.
<u>3 Peones</u>	Indios que desarrollaban trabajos vinculados a la agricultura.	Indians who develop jobs related to Agriculture.	Indiens qui développent des emplois liés à Agriculture.
<u>4 Runas</u>	V. Kich. Aborígenes. Relativo a los indios, perteneciente a ellos. 2. indio; generalmente se usa como despectivo.	Aborigines Relative to the Indians, belonging to them. 2. Indian; It is generally used as a derogatory.	Aborigènes Par rapport aux Indiens, leur appartenant. 2. Indien ; Il est généralement utilisé comme dérogatoire.
<u>5 Chaquiñán</u>	V. Kich. Sendero en zigzag que trepa por los cerros.	Zigzag path that climbs the hills.	V. Kich. Chemin en zigzag qui monte les collines.
<u>6 Ari ari</u>	V. Kich. Sí, sí. "sí". Afirmación.	V. Kich. Yes Yes. "yes". Affirmation.	V. Kich. Oui oui. "oui" Affirmation
<u>7 Frailejones</u>	Planta herbácea que crece en los páramos andinos. Páramos: Terreno yermo, raso y desabrigado. Lugar frío y desamparado"	Herbaceous plant that grows in the Andean páramos. Páramos: Barren, flat and uncovered terrain. Cold and helpless place"	Plante herbacée qui pousse dans les páramos andins. Páramos : terrain aride, plat et non couvert. Endroit froid et sans défense "
<u>8 Papacara</u>	Neblina húmeda y helada.	Humid and icy fog.	Brouillard humide et glacé.
<u>9 Soroche</u>	Amer. Dificultad para respirar, en ciertos lugares elevados. Mal de las alturas.	Difficulty breathing, in certain high places. Evil of the heights.	Difficulté à respirer, dans certains hauts lieux. Mal des hauteurs.
<u>10 Cuchipapa</u>	V. Kich. Comida típica de los aborígenes. En la obra parece que se refiere a un alimento preparado solo con papas para los cerdos. En Ecuador se refiere al locro de papas que es una sopa espesa de papas.	Typical food of the aborigines. In the novel it seems that it refers to a food prepared only with potatoes for pigs. In Ecuador it refers to a thick potato soup.	Nourriture typique des aborigènes. Dans le roman, il semble qu'il se réfère à un aliment préparé uniquement avec des pommes de terre pour les porcs. En Équateur, il s'agit d'une épaisse soupe de pommes de terre.
<u>11 Chagra</u>	V. Kich. Campesino de los Andes ecuatorianos.	Peasant from the Ecuadorian Andes.	Paysan des Andes Equatoriennes.

³⁰Voz Kichwa (V.kich.)

<u>12 Alpagatas</u>	Calzado hecho con lona, suela de cañamo, esparto u otra fibra.	Footwear made with canvas, hemp sole, esparto or other fiber.	Chaussures en toile, semelle en chanvre, sparte ou autre fibre.
<u>13 Follones</u>	V. Kich. Traje típico de las mujeres aborígenes.	Typical costume of aboriginal women.	Costume typique des femmes autochtones.
<u>14 Alharaquenta</u>	Bulliciosa.	Bustling.	Animé.
<u>15 Emperrado</u>	Enojado o bravo.	Angry or brave.	En colère ou courageux.
<u>16 Boñiga</u>	Excremento seco del ganado vacuno o caballo.	Dry excrement of cattle or horses.	Excréments secs de bovins ou de chevaux.
<u>17 Carishinería</u>	V. Kich. Especie de travesura de las mujeres que hacen trabajos de hombres.	Species of mischief of women doing men's jobs.	Espèce de méfait des femmes occupant des emplois masculins.
<u>18 Recua</u>	Grupo de caballos que van juntos.	Group of horses that go together.	Groupe de chevaux qui vont ensemble.
<u>19 Vihuela</u>	Instrumento musical parecido a la guitarra.	Musical instrument similar to the guitar.	Instrument de musique semblable à la guitare.
<u>20 Mazamorra</u>	1.Comida criolla hecha con maíz blanco partido y hervido, que se come fría o caliente, con o sin leche y a veces con azúcar o miel.	1.Creole food made with white and boiled corn, which is eaten cold or hot, with or without milk and sometimes with sugar or honey.	1.Nourriture créole à base de maïs blanc et bouilli, qui se mange froide ou chaude, avec ou sans lait et parfois avec du sucre ou du miel. 2.Ulcération des sabots du bétail causée par une infection.
<u>21 Amaño</u>	1. s. m. Habilidad para hacer una cosa bien o con facilidad. 2. Engaño cometido para conseguir una cosa de forma poco ortodoxa o desaprensiva. ardid, maña.	1. s. m. Ability to do a thing well or with ease. 2. Deception committed to get something unorthodox or unscrupulous. ruse, skill.	1. s. m. Capacité à faire une chose bien ou facilement. 2. La tromperie s'est engagée à obtenir quelque chose de peu orthodoxe ou sans scrupule. ruse, compétence.
<u>22 Shurandu</u>	Gerundio del verbo llorar: Llorando	1. Crying	1. pleurer
<u>23 Fogón</u>	1. s. m. Lugar adecuado en las cocinas para hacer fuego y guisar la olla está en el fogón calentando el guiso.	1. s. m. Suitable place in the kitchens to make fire and cook the pot is in the stove warming the stew.	1. s. m. Endroit approprié dans les cuisines pour faire du feu et cuire la casserole est dans le poêle chauffant le ragoût.
<u>24 Garúa</u>	Llovizna o lluvia leve a modo de neblina.	drizzle or light rain as a mist. Synonyms: Rain. Sentence: It's starting to drizzle.	Bruine ou pluie légère en brouillard.
<u>25 Chuno</u>	Arrugado. «Llamamos de esta suerte al fruto semi seco, apergaminado, que ha perdido su grosor habitual.	Wrinkled. «We call the fruit this way semi-dry, parchment-like, which has lost its usual thickness	Ridée « Nous appelons le fruit de cette façon semi-sec, ressemblant à un parchemin, qui a perdu son épaisseur habituelle.

Fuente: Icaza (2005), *Diccionario Real Academia Española de la Lengua*, (2019), *Oxford, Dictionary of English* (2019).

Elaboración propia

Para una mejor comprensión, en las tablas 17, 18 y 19 se describen los datos cuantitativos de las traducciones al inglés, francés y español de los vocablos recopilados de las obras *Huasipungo*, *Los perros hambrientos* y *La casa verde*, respectivamente. Estas expresiones se encuentran desarrolladas en la página Web titulada *Taxonomía lingüística de la Literatura Social Andina*. Se compilaron alrededor de 75 expresiones desconocidas

para los estudiantes, con sus respectivos significados en español y construcción de oraciones. Además, se realizó en total 450 traducciones entre los significados y oraciones al español, inglés y francés de los términos recopilados de las novelas mencionadas. Los vocablos escogidos por los estudiantes están conceptualizados y traducidos de manera amplia en el diseño de la propuesta y desarrollado en la página Web, cuya dirección es: <https://linguisticandina.com/>. El diseño de la propuesta se encuentra explicada en el capítulo 6 de esta investigación.

Tabla 17. Datos cuantitativos de las traducciones al inglés, francés y español de la terminología quichua de la obra Huasipungo

Terminología andina de Huasipungo	Traducciones al español	Traducciones al inglés	Traducciones al francés	Total
25 significados	25	25	25	75
25 oraciones	25	25	25	75
Total: 50	50	50	50	150

Tabla 18. Datos cuantitativos de las traducciones al inglés, francés y español de la terminología quechua de la obra Los perros hambrientos

Terminología andina de Los perros hambrientos	Traducciones al español	Traducciones al inglés	Traducciones al francés	Total
25 significados	25	25	25	75
25 oraciones	25	25	25	75
Total: 50	50	50	50	150

Tabla 19. Datos cuantitativos de las traducciones al inglés, francés y español de la terminología quechua de la obra La casa verde

Terminología andina de La casa verde	Traducciones al español	Traducciones al inglés	Traducciones al francés	Total
25 significados	25	25	25	75
25 oraciones	25	25	25	75
Total: 50	50	50	50	150

450 traducciones

6.3.2 Resultados y análisis a partir de la encuesta a estudiantes

La encuesta se creó en la plataforma en línea de Google Form y se distribuyó el enlace correspondiente por correo electrónico. Los datos que se presentan en este apartado se exponen en las respectivas figuras, en el que se pueden visualizar todas las tablas a las que se hace referencia aquí. Se describen, en primer lugar, los datos relativos a las preguntas formuladas en el cuestionario. Los datos cuantitativos aparecen en la primera parte del apartado; los cualitativos, al final.

En el anexo 4, se observan las correlaciones de las variables de las respuestas otorgadas por los 135 estudiantes entre extranjeros y estudiantes hispanohablantes a quienes se les aplicó la encuesta. Además, se exponen los resultados de la media y la desviación típica de la correlación de las variables. Mientras que los datos de las siguientes tablas pertenecen a los resultados de los 29 estudiantes extranjeros acerca de la taxonomía lingüística en la plataforma virtual del tesoro.

Es necesario destacar que los datos de la encuesta a los estudiantes fueron transformados hacia códigos cuantitativos para que puedan ser correlacionadas en la tabla 20.

Tabla 20. Conocimiento de la cultura a través del idioma español

Ni Aprendizaje del idioma español y conocimiento de la cultura					
Totalmente de acuerdo					
Nacionalidad	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	
Europa	6	1	1	1	9
Asia	1	2	0	0	3
América del Norte	11	3	1	1	16
América Central	1	0	1	0	1
Total	19	6	2	2	29

Análisis descriptivo: Como se aprecia en la tabla 20, existe un porcentaje alto en la respuesta de los estudiantes de ELE, cuya percepción atribuye que a través del idioma se puede conocer la cultura del país en donde se aprende la lengua objeto de estudio.

Tabla 21. Correlación Conocimiento de la cultura y aprendizaje del español

Conocimiento de la cultura por medio del lenguaje						
			De acuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni	Totalmente de acuerdo

Aprendizaje del español en país hispanohablante					en desacuerdo	
		Recuento	Recuento	Recuento	Recuento	Recuento
	De acuerdo	0	12	1	2	8
	En desacuerdo	0	1	0	0	3
	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	0	14	0	3	15
	Totalmente de acuerdo	0	23	1	4	47
	Totalmente en desacuerdo	0	0	0	0	1
*. El estadístico de chi-cuadrado es significativo en el nivel .05.					Chi cuadrado	205.637
					gl	44
					Sig.	.000*

Fuente: elaboración propia a partir de datos obtenidos de estudiantes encuestados

Análisis inferencial: En la tabla 21, se presenta la correlación entre las variables de la percepción del aprendizaje del idioma español mediante el conocimiento de la cultura en un país hispanohablante. Por lo tanto y de acuerdo al análisis de Pearson, el grado de afinidad entre estas, demuestra que existe una relación significativa entre ellas, por ser la más seleccionada entre los individuos participantes. b. *. El estadístico de chi-cuadrado es significativo en el nivel .05. El valor p es <0.05.

Tabla 22. Taxonomía lingüística intercultural como fortalecimiento de la competencia lectora en español

Taxonomía lingüística intercultural como fortalecimiento de la competencia lectora en español				
Nacionalidad	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	Total
Europa	3	5	1	9
Asia	1	2	0	3
América del Norte	13	3	2	16
América Central	0	0	1	1
Total	17	10	2	29

Fuente: elaboración propia a partir de datos obtenidos de estudiantes encuestados

Análisis: En la tabla 22, la interrogante abordada versaba sobre la percepción que el corpus semántico sea una herramienta tecnológica que describa significados y traducción de los términos lingüísticos, y que puede ser considerado como un recurso que

fortalezca la competencia lectora de un idioma. En ese sentido, el conocimiento de los significantes y los significados de los términos autóctonos empleados en las obras literarias ya mencionadas coadyuvan a descifrar las identidades tanto individuales como colectivas.

A esto se suma, la diversidad de culturas que llegan a diferentes regiones para aprender de la cultura que le abre sus puertas. Y es ese sentido, que las instituciones educativas deben concebir un profesor que enseñe lengua extranjera sea capaz de ayudar a sus estudiantes a entablar un proceso comunicativo con los integrantes de una comunidad hablante de la lengua objeto de su aprendizaje.

Tabla 23. Correlación de las variables: taxonomía, cultura, competencia lectora en obras andinas

Pruebas de chi-cuadrado de Pearson		Fortalecimiento del español con lectura de obras literarias andinas
Conocimiento de la cultura por medio del lenguaje	Chi cuadrado	197.087
	Gl	8
	Sig.	.0065 ^{b,c}

*. El estadístico de chi-cuadrado es significativo en el nivel .05.

b. b. El valor p es <0.05

Análisis: En la tabla 23, al observar los datos, se puede afirmar que existe una correlación fuertemente significativa entre las variables: Fortalecimiento del español con lectura de obras literarias andinas y Conocimiento de la cultura por medio del lenguaje. Esta corelación permite identificar la distribución de la percepción hacia totalmente de acuerdo en el fortalecimiento del español con la lectura de obras andinas, lo que permite a la vez conocer la cultura del medio. De manera que se representa la relación descrita.

En lo que corresponde a la interrogante sobre la taxonomía lingüística como una estrategia de fortalecimiento de las competencias lectoras en ELE, un porcentaje elevado de 27 estudiantes respondió que el corpus de términos andinos es una estrategia que cumple con las expectativas de ser un recurso lingüístico para comprender mejor no solo el idioma español, sino también que éste favorece la construcción del propio aprendizaje y enriquece el léxico personal de cada uno de ellos.

El conocimiento de una nueva terminología intercultural los provee de una nueva concepción del mundo occidental y despierta la consciencia de saber quién es este ciudadano latinoamericano rico en culturas, costumbres y lenguas. Las competencias lectoras van más allá de la simple comprensión de un texto, en esta se contemplan otras realidades como la inteligencia social aplicada en cualquier contexto para escuchar objetivamente lo que el autor quiere transmitir (Jiménez, 2013).

En ese sentido, los aspectos cognoscitivos que se dan en este encuentro confluyen con los nuevos enfoques pedagógicos para comprender mejor el idioma no nativo, de tal manera que el corpus de términos favorezca la adquisición de nuevas competencias y una comprensión más amplia de los vocablos que vayan incorporando a través de la lectura y la reflexión que se hace a partir de ellos.

Tabla 24. Motivación en el aprendizaje del idioma español

¿Qué lo motivó aprender el español?						
Nacionalidad	Turismo	Trabajo	Negocios	Estudios	Cultura	Total
Europa	1	3	1	9	0	9
Asia	0	0	0	3	0	3
América del Norte	3	4	2	14	3	16
América Central	0	0	0	0	1	1
Total	4	7	3	11	4	29

Fuente: elaboración propia a partir de datos obtenidos de estudiantes encuestados

Análisis: en la tabla 24, se muestra que 11 de los 29 estudiantes de ELE, aprenden el español debido a sus estudios; y esto posee un cierto rasgo similar al aprendizaje del inglés para los no nativos en este idioma, puesto que sí es un aspecto común el tomar en cuenta que una universidad tenga calidad, por la cualidad de ser bilingüe (Chávez, et al. , 2017); entonces, también es fundamental que los estudiantes se destaquen al conocer nuevos idiomas para comunicarse sin ninguna dificultad en otros regiones. Y aunque 7 estudiantes respondieron que la motivación específica era el trabajo, los aspectos como el turismo y la cultura tuvieron la misma similitud en el porcentaje, al responder aquello que los incentivaba para adquirir el idioma. Esto nos lleva a confirmar el hecho de que la cultura se la deja de soslayo y, si no es por una necesidad imperiosa de comunicación, el

aprendizaje de la lengua española no sería considerado como algo relevante en su contexto sociolingüístico.

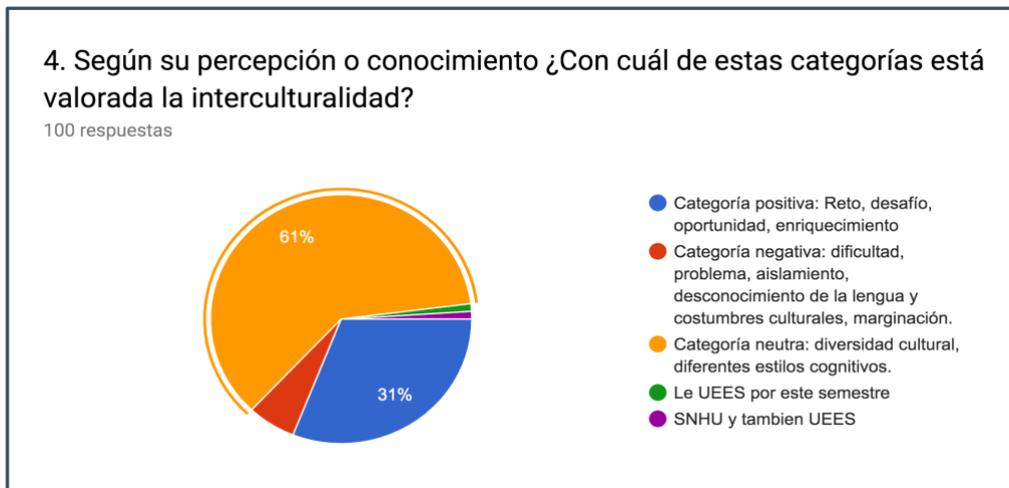


Figura 17. Percepción de la valoración de la interculturalidad por categoría

Fuente; elaboración propia

Análisis: los datos obtenidos que se presentan en la figura 17, pertenecen tanto a las respuestas de estudiantes extranjeros y nativos que participaron en esta investigación, por lo que, se evidencia que 61% de estudiantes encuestados, relacionan el aspecto cultural con los estilos cognitivos de aprendizaje. Solo un 31% de los encuestados relacionaron este concepto con la categoría positiva, lo que implica aprovechar la oportunidad de enriquecimiento de sus costumbres, el ponderamiento hacia su lengua y el desafío por superar cualquier atisbo de marginación y asilamiento. En la tabla 25 se muestran los datos obtenidos exclusivamente de los estudiantes extranjeros acerca de la interculturalidad, para su posterior análisis.

Tabla 25. Valoración de la interculturalidad por categoría

¿Con cuál de estas categorías está valorada la interculturalidad?						
Nacionalidad	Turismo	Trabajo	Negocios	Estudios	Cultura	Total

Europa	1	3	1	9	0	9
Asia	0	0	0	3	0	3
América del Norte	3	4	2	14	3	16
América Central	0	0	0	0	1	1
Total	4	7	3	11	4	29

Fuente; elaboración propia

Análisis: Esta interrogante posee relación con la percepción que ellos poseen acerca del **significado y valoración de la interculturalidad**. El 61% corresponde a la percepción neutra que los estudiantes tienen respecto a la conceptualización que comprende el término intercultural, mientras que su percepción interpersonal que se tiene respecto a la categoría negativa, se ve reflejada en un 8% sosteniendo que la interculturalidad tiene que ver con conocer la marginación y el desconocimiento de la lengua. Mientras que solo un 31%, manifestó que la interculturalidad es categoría positiva, ya que, para ellos es reto, un desafío, una oportunidad y un enriquecimiento.

En ese contexto, se vincula el aspecto cultural con la oportunidad de conocer nuevas identidades, de saberse solidario con lo que les acontece a otras etnias y con distinguir los retos que supone el confrontar sus propios intereses para compartir con los ideales universales humanitarios. Y es esta la razón del aprendizaje de un sistema de signos que transmite también la cultura. Por lo que la clase de lengua, se convierte en un derrotero de enriquecimiento sociolingüístico y a la vez cultural que pondera aspectos cognitivos, intelectuales y memorístico para una mejor convivencia humana.

A pesar de que un alto porcentaje relacionó la interculturalidad con las oportunidades y enriquecimiento en la interacción sociolingüística, aún existe una honda preocupación porque un número pequeño de estudiantes todavía tienen la percepción de que este término está asociado con la confrontación de razas y de la superioridad que posee una sobre otra; con la discriminación, el aislamiento y el desconocimiento de que la lengua forma parte de la identidad de todo individuo.

Y esto puede seguir dándose porque las políticas educativas (Cruz, 2015) están centradas en mitigar la discriminación hacia las poblaciones indígenas o afrodescendientes. Y aún no se ha alcanzado la equidad entre las distintas culturas que

coexisten en los países latinoamericanos, pues, el respeto y la tolerancia todavía están lejos de un diálogo amable que suponga un aprendizaje mutuo de convivencia.

Se suma a esto, la percepción equivocada y prejuiciosa de ciertos estudiantes extranjeros al afirmar que el aspecto intercultural lleva intrínseco los problemas de integración social y la baja autoestima de los ciudadanos latinoamericanos cuando coexisten con otros individuos de sociedades anglosajonas. Las políticas migratorias, los estándares altos para aprobar niveles de idiomas para estudiantes hispanos y la escasa solidez económica cuando se proviene de un país en vías de desarrollo, son considerados categorías que pertenecen a una cultura poco desarrollada, híbrida y despojada de toda riqueza lingüística, lo que implica afrontar problemas de marginación social, así como la valoración de su identidad.

6.3.3 Resultados de las preguntas de la encuesta sobre la taxonomía lingüística.

Resultados sobre los comentarios acerca de su percepción acerca de el aprendizaje del español en un país hispanohablante y su relación con el conocimiento de la cultura y dialectos de la región

A los estudiantes se les pidió que argumentaran la respuesta sobre la pregunta 7 sobre la interrogante del aprendizaje del español en un país hispanohablante. Se agruparon las respuestas de acuerdo a los criterios comunes que se identificaron en cada uno de los estudiantes con nacionalidades con características semejantes. En la tabla 26, se aprecia las respuestas obtenidas de los encuestados, quienes argumentaron de la siguiente manera.

Tabla 26. Aprendizaje del español en país hispanohablante y el conocimiento de la cultura y dialectos de la región

Codificación de los datos para su análisis	Criterios en común de 17 estudiantes de Norte América y América Central.	Criterios en común de 9 estudiantes de Europa.	Criterios en común de 3 estudiantes de Asia
--	--	--	---

Facilidad de practicarlo	Al practicarlo diariamente hay mejor fluidez, entendimiento y rapidez	En un país hispanohablante puedes aprender directamente de la gente que hablan español como su primer lenguaje	Al escucharlo cotidianamente, tienes la facilidad de aprender más rápido
Aprendizaje de dialectos	Se aprenden dialectos coloquiales de los nativos.	Se entienden los dialectos y se conoce la personalidad del hablante. Para aprender una lengua es necesario vivir la experiencia en el mismo país	Se mejora la pronunciación y se conocen términos diferentes que pertenecen solo a este continente
Empleabilidad del lenguaje	Aprendes a emplear el lenguaje, no solo a escribirlo aprender los sonidos y significado de ciertas palabras únicas de esa región	Los nativos hablantes del español pueden ayudarte en la pronunciación de ciertas palabras.	Se aprende correctamente la ortografía y gramática.
Aspecto gramatical	La riqueza de un lenguaje, sus modismos, expresiones idiomáticas, se encuentran únicamente en los países nativos de ese lenguaje.	Da igual si aprendes español en Latinoamérica o en España, el español será el mismo, sólo cambiarán los acentos y modismos.	Se aprenden las diferencias gramaticales, el español muchas veces varía dependiendo del lugar donde la persona se encuentre.
Aspecto cultural	Se tiene la oportunidad de aprender mejor el idioma y la cultura. El lenguaje se aprende de la cultura por medio de vulgarismos.	Se aprenden modismos de la cultura del país. El lenguaje es parte de la cultura que naciste. Se comprende la personalidad del hablante.	Al aprender en el país de origen se aprende la jerga cultural también, y de forma correcta
Aspecto social	Necesidad de comunicarte y entender todo.	Puedes socializar con personas hispanohablantes lo que facilitará el aprendizaje	

Fuente: elaboración propia

6.3.4 Análisis cualitativo acerca del aprendizaje del español en un país hispanohablante y su relación con el conocimiento de la cultura y dialectos de la región

El análisis de los resultados de la presente investigación, permite demostrar una integración entre la adquisición del idioma en un país nativo y el fortalecimiento del español con lectura de obras literarias andinas, ya que los estudiantes manifestaron que, mediante la lectura de las obras indigenistas, mejoraron su percepción acerca de que la adquisición de un idioma en un país nativo, facilita la comprensión de la terminología coloquial de los hablantes del país de origen y, se incluye en esta comprensión, los motivos de las costumbres y cultura de sus ciudadanos a través del aprendizaje de la lengua. Lo que significa que, al estar en un país hispanohablante, se aprende no solo el español con sus componentes gramaticales, sintácticos, fonológicos y pragmáticos, sino también se aprende un lenguaje español coloquial que sirve de práctica para el hablar cotidiano con sus pares. En ese sentido, se amplía el entendimiento de un mundo antes inexplorado y que no lo presenta si lo aprendiera en un contexto diferente al lugar en donde curre el acto de la comunicación.

Otra de las variables es la capacidad de practicarlos en compañía de hablantes de la lengua objeto de estudio, lo que significa que su aprendizaje los lleva no solo a emplear el lenguaje de manera correcta, sino que también les permite desarrollar la escucha activa, a través de los sonidos y significado de ciertas palabras únicas de esa región. Al aprender en el país de origen se aprende la jerga cultural también.

Los estudiantes valoraron el aspecto gramatical del idioma, ya que se va fortaleciendo a medida que se vaya aplicando los giros nuevos en contextos ya conocidos. Es importante mencionar que, si bien en otros países se puede hacer énfasis en la mejor utilización gramatical y tal vez de un vocabulario más formal, la riqueza de un lenguaje, sus modismos, expresiones idiomáticas, se encuentran únicamente en los países nativos de ese lenguaje. Aparte que hay que reconocer la diferencia de su uso gramaticalmente correcto y de su uso coloquial, lo cual solamente se puede aprender en el uso diario del léxico y vocabulario que más emplea esta lengua.

Por otro lado, la práctica del idioma permite la concepción de una nueva realidad latinoamericana. Al conocer su idioma, tendrá la oportunidad de interrelacionarse mejor con otras personas, lo que implica conocer la personalidad, la psicología y los motivos de las historias narradas con demasiadas determinadas tonalidades. Por otro lado, la

escenografía que se describe en las novelas latinoamericanas se aprecian nuevos contextos con personajes que mantienen otras perspectivas idiosincráticas y otro estilo de conducirse frente a la sociedad. En otras palabras, estará en contacto con una cultura jamás antes explorada o conocida. La autora de esta investigación concuerda con que, es mejor establecer un base de conocimiento y luego fortalecer este conocimiento practicando español en un país hispanohablante.

Otras de las cuestiones que se abordaron los alumnos encuestados fue el factor intercultural. Este tópico, se convirtió en una fortaleza para quienes aprenden otro idioma en países hispanohablante, a que se establecen vínculos no solo entre aquellos que aprenden el idioma, sin también con los habitantes nativos, Puesto que se despiertan lazos afectivos y comprensión de las actitudes que poseen los habitantes de esa región. Estos alumnos se van insertando en comunidades en donde encuentran aspectos comunes de convivencia, establecen debates y encuentros para el desarrollo de otras habilidades para trasladar su lengua materna a una nueva, o viceversa, para integrar nuevos elementos hallados en la nueva lengua y llevados a su lengua materna, es decir, se establece un nuevo puente comunicativo entre este diálogo motivado por

Otro aspecto en concordancia que poseen los estudiantes de ELE, es que siempre dependerá del profesor que les imparta la asignatura, ya que la didáctica, las competencias lingüísticas de quien enseñe, será entonces irrelevante en el lugar en donde se aprenda. Considero que no se trata del país donde se lo aprenda, sino la disposición que se tenga para aprenderlo, aunque claramente estudiar un idioma en un país donde se hable cotidianamente el mismo contribuiría en la práctica, pero no significa que no lo pueda aprender en otro donde no sea natal el idioma.

6.3.5 Resultados de los vocablos aprendidos en Latinoamérica

El estudio consideró de mucha relevancia, la evaluación sobre la interrelación entre la terminología andina y las competencias lectoras, con el objetivo de apreciar la

percepción que de los alumnos al utilizar la herramienta tecnológica taxonómica. En la figura, se muestra los datos obtenidos acerca de esta interrogante

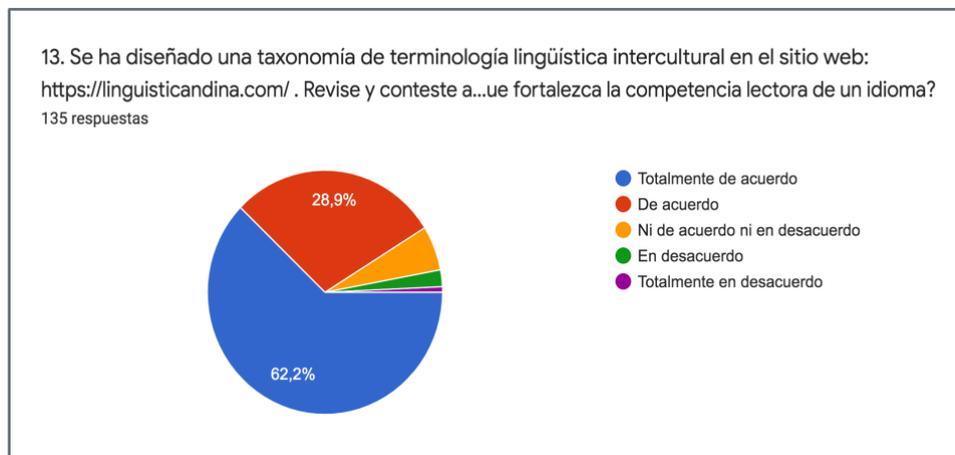


Figura 18. Taxonomía de terminología lingüística latinoamericana y el fortalecimiento de las competencias lectoras

Fuente; elaboración propia

Análisis: en la figura 18, se observa que el 90% de los estudiantes encuestados afirman que el diseño de un corpus de términos inherentes a la lengua, objeto de estudio, constituye un recurso con capacidad para fortalecer las competencias lectoras de los estudiantes de ELE. Los alumnos no solo se refirieron al contenido conceptual, sino también a la veracidad de la información y la funcionalidad de la plataforma per se.

Para comprobar la factibilidad y fiabilidad de su aplicación se realizó otra interrogante sobre los aspectos de mejora del diseño y la plataforma, de tal manera que sirva como un recurso en el desarrollo de las habilidades cognitivas, sensoriales y de carácter interactivo. Los aportes que manifestaron los estudiantes fortalecieron el diseño, una vez que se hiciera la revisión del diseño digital. Y es en este escenario, en donde se encuentra el cambio de a percepción de los estudiantes, puesto que ellos reconocen que han podido comprender mejor los textos literarios, a través del conocimiento de los vocablos que pertenecen al español mestizo expresados en las novelas andinas de corte social.

6.3.6 Resultados de las interrogantes cualitativas sobre el diseño de la taxonomía lingüística

En lo que respecta a la pregunta sobre el mejoramiento a este recurso tecnológico, la autora de esta investigación, comprende la necesidad de exponer lo que motiva a las nuevas generaciones que desconocen la terminología intercultural, constituyéndose ellos, en los potenciales aprendientes y replicadores de las nuevas tecnologías para fortalecer las competencias lectoras del español. En la tabla 27, se describen los criterios que fueron seleccionados para su respectiva codificación. Los datos pertenecen a los estudiantes del curso de ELE y a los alumnos nativos que contribuyeron a la lectura de las obras andinas quienes tomaron el cuestionario digital para evaluar la fiabilidad y valoración de la propuesta.

Tabla 27. Criterios evaluativos de los alumnos sobre la implementación de la estrategia

Criterios sobre la implementación de la estrategia de los estudiantes de ELE				
Codificación de los datos para su análisis	Norte América y América Central. 17 estudiantes	Europa 9 estudiantes	Asia 3 estudiantes	Ecuador 106 estudiantes nativos
Sinonimia	Agregar sinónimos, videos interactivos que ejemplifiquen el contexto de las palabras Escritura de más significados de palabras quichuas. Consideración de otros idiomas para el significado.			

	Creación de una sesión que explique cómo utilizar la palabra en una oración. Organizar la página en orden alfabético Añadir sinónimos de cada palabra, para su comprensión profunda.			
Funcionalidad de la Plataforma	Por ahora, me parece una plataforma muy buena y de mucha ayuda. Constitución de una herramienta muy útil para el aprendizaje del español, está perfecto no le haría ningún cambio.	Creo que se debería añadir más idiomas. Y cambiaría que no sea una página que necesite de internet, porque muchas veces libros, cuentos son descargados. Esta página que contiene terminología debería ser libre de internet.	Todo está perfecto porque me ayuda a comprender la lectura, ya que son palabras que no están en los diccionarios comunes.	
Establecer un link	Ampliar la base de datos del vocabulario y si fuera un PDF ³¹ linkear la herramienta para tener un fácil acceso	Que haya aplicación en donde solo le dé un clic a la palabra desconocida para su traducción. Aplicaciones donde se aprenda jergas de toda Latinoamérica. Que se convierta en una app. Sería mejor poder hacer clic en la palabra y que saliera el significado para evitar estar cambiando de página web, ya que se pierde el hilo de la historia.		
Relevancia del contenido por su precisión	La información es precisa y muy detallada en varios de los idiomas más comunes, no se necesita añadir o suprimir, menos aún cambiar esta información	No lo cambiaría, me parece que está bien, y se entiende y explica bastante.	Se podría incluir historia de los pueblos aborígenes y palabras en quichua.	Sinceramente, la herramienta es muy completa y no le veo vacíos o fallas.
Otras observaciones	No las tuvo.	Sería bueno ya tener las palabras y su significado antes de empezar la lectura para que no se pierda el sentido al leer. Esto se podría evitar si, en vez de proveer una explicación o un significado, simplemente traduzca la palabra.	Añadir audio para la buena pronunciación en idiomas diferentes	Aprendizaje a temprana edad para reforzar su significado, léxico y vocabulario. Agregaría más conocimiento

Fuente: elaboración propia

6.3.7 Análisis cualitativo acerca de la taxonomía lingüística en la Web

En lo que respecta a los datos obtenidos acerca de la taxonomía lingüística se pudo distinguir que los estudiantes identifican algunos usos de una herramienta

³¹ Anglicismo de link, por enlace o conexión. Su uso es frecuente en el área de informática.

tecnológica es y que inciden de manera acertada dentro del salón de clase, primero, como contenido curricular, es decir, la creación de una taxonomía que contenga elementos conceptuales, traducción de los términos y formulación de ejemplos. En segundo lugar, como una herramienta de aprendizaje. Haciendo un estudio a fondo, donde se tome en cuenta qué tanto saben los lectores respecto al idioma. Hay un problema al momento de dar por sentado que la mayoría de los espectadores tienen un repertorio de palabras muy vasto en su vocabulario.

Una constante que se exponía entre los estudiantes encuestados fue el de organizar la página en orden alfabético, incluir sinónimos y antónimos en las lenguas que se incluyen en la página. Por medio de los sinónimos y antónimos se podría mejorar la página, con ejemplos, y ordenarlas alfabéticamente. Percepción Ha mejorado de mi léxico, la comprensión de la lectura y aumento de vocabulario. incluiría modismos y expresiones idiomáticas y sus equivalencias en diversos idiomas. Además, como contenido curricular, es una plataforma específicamente creada para este intercambio de información; creando así una experiencia más interactiva y que incentivara a los alumnos a seguir con su formación incluso fuera de las instituciones educativas (Begoña, 2004).

Otra de las variables que se consideró fue la funcionalidad de la plataforma, los estudiantes destacaron que no se necesitaba ser retroalimentada, mientras que los estudiantes de Asia coincidieron en que se debía alimentar con más palabras de otras obras literarias y que estén traducidas a otros idiomas. No se manifestó que debería disminuir determinados elementos, sino que se debería aumentar otra serie de aspectos que aún no se había contemplado. Ante estos criterios, surgen las siguientes interpretaciones: que el corpus de términos andinos, la llegada a establecerse como tecnología educativa capaz de integrar una doctrina que encargada del análisis del contenido, que la idoneidad del diseño del sitio web y plataforma virtual es una asistencia a los procesos de aprendizaje; en el cual su campo de estudio se hallan los bienes destinados con una finalidad de formación. Esto significa que existe una determinación porque se creen espacios tecnológicos con fines pedagógicos, haciendo énfasis en que esta herramienta virtual fue creada con el fin de fortalecer los entornos educativos y persuadir a que se adquirieran nuevas competencias lectoras.

Por otro lado, como una herramienta de aprendizaje, se ha visto en la necesidad de incentivar, implementar y perfeccionar de manera activa, la implementación de una educación virtual, mediante el uso de recursos brindados por las Tecnologías de la Educación y la Comunicación (TICs). De esta manera, se logra continuar con las actividades educativas desde casa a través de internet, y evitar comprometer la salud de los estudiantes, profesores y demás personas que trabajen dentro del sector educativo (Cotino, 2020).

Uno de los recursos que las TICs ofrecen para la implementación de una educación virtual didáctica, son los Entornos Virtuales de Aprendizaje (EVAs), los cuales son plataformas desarrolladas en línea con el propósito de ser un medio de apoyo para las clases presenciales, así como un medio a través del cual es posible impartir clases en línea, lo que resulta ideal para situaciones donde exista indisponibilidad por parte de los alumnos para asistir a clases presenciales, como por ejemplo, la situación actual dentro del marco de la pandemia mundial por Covid-19 (Nagaraja y Sneha, 2013).

De acuerdo a los resultados, los comentarios de los estudiantes de ELE, fue la solicitud de que se creen espacios en donde se compartan videos interactivos que ejemplifiquen el contexto de las palabras. Entre los resultados que más se destacaron fue el argumentar que este recurso se mejoraría añadiendo sinónimos de cada palabra, para que las personas puedan comprender con más profundidad este significado; también, agregando más ejemplos para poder interpretar las palabras en el contexto en que son explicadas. En concordancia con Urdiales, Armijos, y Urdiales (2020), la finalidad de los EVAs es proveer una herramienta innovadora y didáctica, a través de la implementación de elementos de audio y video, que permitan suministrar una adecuada y enriquecedora experiencia de aprendizaje a los alumnos

Uno de los aspectos sensibles en la evaluación comparativa entre la propuesta y los diccionarios enciclopédicos, cuya bondad es poder traducir al español, como Babylon. Por lo que una aplicación con la posibilidad de poseer las palabras y su significado antes de empezar la lectura ayudaría a que no se pierda el sentido del mensaje al leer. Esto se podría evitar si, en vez de proveer una explicación o un significado, simplemente se traduzca la palabra. Esta respuesta nos lleva a reflexionar sobre las bondades de la tecnología y la cultura de la

Una de las respuestas de los estudiantes fue el de no contar con el servicio de internet, por lo que la taxonomía digital se podría convertir en un carácter elitista. Solo aquellos estudiantes que poseen un estatus socio-económico estable, podría tener acceso al internet y, por ende, a la plataforma.

Sin embargo, por la saturación de la información, justo en tiempo del COVID 19, las falencias que posee el estudiantado, es el servicio de internet. El aprendizaje no será el mismo que en el modelo presencial, en especial entre las personas con menos recursos a los que les es imposible adquirir alguna herramienta electrónica para la nueva modalidad. La inequidad en el aprendizaje aumentará debido a que solo las familias que cuenten con los recursos electrónicos suficientes podrán avanzar en este nuevo método, pero las familias que no poseen estos recursos se quedarán estancadas. La deserción escolar aumentará debido a la falta de motivación que sienta el estudiante debido a la nueva modalidad.

Por último, otros aspectos importantes que garantizan que un estudiante tenga éxito en torno a las clases virtuales son sus características intrínsecas. El nivel de aprendizaje de un estudiante está asociado con las características psicológicas, habilidades socioemocionales, la autoeficacia y la motivación. De acuerdo con estudios, los jóvenes de ingresos altos demuestran mejores habilidades académicas que los jóvenes de ingresos más bajos. Esto se debe a la estabilidad emocional que mantienen ante esta situación de crisis; los jóvenes de ingresos mayores no cuentan con la desesperación y angustia de la falta de empleo y dinero dentro de sus hogares (Cabrol et al. 2020)

Otro de los comentarios de los estudiantes de ELE, de acuerdo a sus percepciones afirmaron que el diseño de la taxonomía estaba bien concebido, por lo que es una herramienta educativa útil para transmitir conocimiento en distintas áreas del saber, como los significados de las palabras y su aplicación en oraciones, cuyas fortalezas (no estar limitados a horarios, idioma o ubicación geográfica) permiten que se realicen desde cualquier dispositivo con acceso a internet. Otra salvedad del corpus semántico digital, es que este recurso se incluye en un aula de campus virtual, en donde se enseña y se

aprende. La finalidad es que el estudiante obtenga experiencias de aprendizaje a través de recursos/materiales formativos bajo o sin la supervisión e interacción con un profesor.

En este estudio se aceptaron también, otras observaciones que los estudiantes mencionaron respecto a la de forma y la navegabilidad. Si bien ellos pretendían encontrar que el cumplimiento de elementos textuales como: que la información esté explicada, siga parámetros de búsqueda y es comprensible, ellos requieren de un sitio web que tenga cierta credibilidad y que les inspire confianza para integrarla a su lectura. Por ese motivo, la mayoría de los estudiantes esperaba encontrar otros datos que los ayudara a verificar que la información proveniente de la página, era veraz, sea exacta, y poseyera algún otro dato informativo de afiliación con alguna universidad.

La navegabilidad fue otro punto importante para los alumnos encuestados, ya que manifestaban que se podía acceder fácilmente a los contenidos, por medio de la inmediatez de la respuesta de los enlaces, algunos, incluso, no poseían un computador, sino que siempre se limiaban a trabajar a través de otros dispositivos y de otros navegadores.

A partir de estas respuestas se fueron introduciendo mejoras en el corpus de términos andinos, cuyo diseño está desarrollado y explicado en el apartado 7. Se añadieron sinónimos, formulación de oraciones con las palabras desconocidas y traducciones al inglés y al francés. En este proceso, cuando se invitó a los estudiantes que contestaran la encuesta, les fue presentada una taxonomía que solo poseía el significado en español de manera amplia y completa, pero carecía de una sinonimia y de sus respectivas traducciones. Por lo que esta es una de las contribuciones que la investigación trae a la disciplina y al área de estudio.

CAPÍTULO 7. Diseño de un corpus de términos lingüísticos latinoamericanos como fortalecimiento de competencias lectoras del español como lengua extranjera

7.1. Introducción

¿Por qué los alumnos extranjeros, a pesar de aprender el idioma, cuesta tanto integrarlos en los centros? ¿Cuál es el eje central que no permite que nuestro sistema educativo cumpla con sus objetivos de aprendizaje para que el español como lengua extranjera, sea fortalecido? Ante estas interrogantes, convino reflexionar sobre la manera en que se debería impartir el idioma, al mismo tiempo que se exprese la cultura del país en donde se aprende el idioma. Es por esto que surge una propuesta como solución al problema de comprensión lectora del español y nace un recurso tecnológico para coadyuvar en el proceso lecto-escritor de la lengua.

Los pilares conceptuales sobre los que se apoya la propuesta se fundamentan en una visión holística que aborda y abarca los siguientes parámetros teóricos: a) la actualización teórico-pedagógica por parte del mediador; b) la teoría constructivista aplicada a la enseñanza de lenguas extranjeras, c) los principales postulados derivados de los estudios relativos a la cognición y metacognición.

La propuesta se encuentra también cimentada sobre pilares metodológicos que constituyen un modelo metacognitivo integrado el cual se centra en las tres etapas que se desarrollan en una clase de lectura en L2 y en el procedimiento a seguir para la implementación de estrategias cognitivas y metacognitivas durante dichas etapas. Las etapas incluidas se denominaron: de reflexión o planificación, de administración o supervisión y de evaluación metacognitiva. Se concluye que esta visión integrada de saberes teóricos y metodológicos, por parte del docente, facilitará la puesta en marcha de la propuesta de estrategias cognitivas y metacognitivas desarrollada para tratar de resolver los problemas de comprensión lectora en estudiantes universitarios que estudian el idioma español como una lengua extranjera.

La propuesta está fundamentada en dos modelos pedagógicos: el Constructivista de Piaget y Vygotsky y el Construccionalista, quienes propenden a enfatizar y defender la idea de que el ser humano es el constructor de su propio aprendizaje y que la estructura constitutiva de la personalidad para aprehender el mundo se origina en la herencia, así como en la influencia del entorno que nos educa.

El educando podrá aprender a su manera y lo que desee, respetando, además, los estilos de aprendizaje de cada persona. Otro principio de esta teoría es que, en el proceso de la construcción del conocimiento por parte de cada individuo, el docente los vaya guiando hacia nuevos desafíos en el aprendizaje; lo que se desea es que el propio alumno quede inmerso en el ecosistema natural de la educación, a través del método ensayo-error, lo que Papert llama «proceso de depuración». Con respecto a ello señala Papert (1987: 135) que «los errores nos benefician porque nos llevan a estudiar lo que sucedió, a comprender lo que anduvo mal y, a través de comprenderlo, corregirlo».

Por otro lado, el ejercicio de la educación, confiere la importancia de establecer mejores vínculos en las aulas escolares, cobra importancia con algunos pedagogos de otras décadas como los fueron: los pedagogos soviético y norteamericano respectivamente, Lev Vygotsky y Jerome Seymour *Bruner* quienes realizaron una serie de investigaciones sobre el proceso educativo y las relaciones sociales que debe ser lograda armónicamente en el aula de estudio.

En este mismo sentido Maiorana (2010) citado en Godoy y Campoverde (2016), expresa que los espacios educativos, incluidos los de formación académico-profesional son también contextos de desarrollo afectivo. Si la vida emocional es la base de la felicidad humana, una buena relación afectiva será el ingrediente fundamental para el aprendizaje. No se aprende sin el vínculo, incluso en los espacios donde prima lo cognitivo. La fundamentación teórica de la propuesta está sustentada en investigación histórica y datos cualitativos. La sistematización del racismo se evidencia a lo largo de la historia americana. Su origen se haya en la colonización y el resultado en el choque de culturas.

En lo que respecta al contexto latinoamericano, se ha observado que los estudiantes universitarios extranjeros hacen uso adecuado del idioma español en un contexto latinoamericano y lo aplican en los escenarios cotidianos, además, se ha evidenciado que el conocimiento de la terminología lingüística propia de la lengua vernácula de los países andinos, es un aspecto relevante para el fortalecimiento de las competencias lectoras. Sin embargo, existe una comprensión mediana en el momento en que leen obras literarias de

autores latinoamericanos. Esto, posiblemente, se deba a la falta de relevancia de los recursos pedagógicos para enseñar el español, como segunda lengua, por parte de los docentes.

En este sentido, se plantea que el conocimiento de términos lingüísticos del habla intercultural latinoamericana podrá fortalecer las competencias lectoras de estudiantes extranjeros del aprendizaje de español como segunda lengua. Con los resultados de la investigación se pretende obtener rasgos de comportamiento del fenómeno planteado. Es necesario acotar que se quiere dilucidar es, si existe una asociación y expresar una predicción entre las variables de este estudio. Además, se pretende establecer como línea de investigación futura la plataforma digital como recurso didáctico en el aprendizaje de la lingüística latinoamericana en ELE, como dos variables interrelacionadas en el engranaje académico.

Los niños y adolescentes de ahora son distintos a los de épocas pasadas. En la actualidad, los chicos tienen acceso desde muy pequeños a dispositivos electrónicos y los utilizan mayormente para divertirse y educarse. “Para la diversión o momentos de ocio, los más pequeños ingresan a plataformas de juegos, videos, canciones o alguna APP educativa que los padres descargaron por exploración o por recomendación de expertos”, indica Chiyong (2017).

Revollar (2017) sostiene que las plataformas que más utilizan los chicos son en mayor medida los dispositivos móviles como los Smartphone y *tablets*. “Las laptops y PC también son otras vías de conexión. El incremento de dispositivos móviles se debe a que son la primera elección para ver televisión, navegar en Internet y en redes sociales e interactuar con juegos. Por su parte, Díaz (2017) considera relevante acotar que si bien la tecnología es una herramienta que ayuda con la educación en la etapa escolar, el uso de dispositivos electrónicos debe ser controlado y guiado por los padres para que pueda cumplir la misión de educar y entretener al mismo tiempo.

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (2017) indica que es positivo la utilización de plataformas digitales para el aprendizaje y enseñanza, ya que estos dispositivos favorecen la realización de actividades cooperativas y mejoran el desarrollo de destrezas cognitivas. Del mismo modo, permiten adquirir competencias digitales para integrar al niño/usuario al mundo 2.0.

7.2 Fundamentación teórica de la propuesta

7.2.1 El constructivismo como un principio didáctico que sustenta la propuesta para fortalecer la competencia lectora en un contexto pluricultural

Para explicar el proceso de asimilación de la información del estudiante con el uso de las TICS nos vamos a enfocar en la perspectiva psicoeducativa constructivista de naturaleza socio cognitiva. La cual proyecta al estudiante como un sujeto activo de su propio aprendizaje, con un proceso mental donde el alumno aprende significativamente, y dirige su interrelación entre el conocimiento previo y los contenidos nuevos.

El Constructivismo es un amplio cuerpo de teorías que tienen en común la idea de que las personas, tanto individual como colectivamente, "construyen" sus ideas sobre su medio físico, social o cultural. De esta concepción el constructivismo se va a ocupar a nivel individual, propone un sujeto ideal cuyo funcionamiento mental se explica gracias a mecanismos internos que todos los sujetos portan y se desarrolla independientemente del contexto social (Vygotky, 2005:304).

Por otro lado, el constructivismo afirma que el aprendizaje es activo, que los individuos cuando aprenden la nueva información ingresan y se incorporan a sus experiencias, culturas, manera de pensar y propias estructuras mentales. La información nueva es incluida en los conocimientos, vivencia y experiencias ya existentes, por lo cual se puede decir que el conocimiento no es pasivo, sino activo. Además, es subjetivo ya que la información es asimilada y modificada a través de las experiencias y variables que afecten la vida del sujeto (Abbott 1999).

Bajo este análisis, se puede relacionar a la tecnología con la teoría del Constructivismo desde el punto de vista del aprendizaje. Ya que se describe al constructivismo como una corriente pedagógica dentro del modelo cognitivista de la educación, explicando los aprendizajes a partir de los procesos intelectuales activos e internos del sujeto (Almeida, 2003). Esta teoría del aprendizaje, sostiene que los seres humanos generan su propio conocimiento, por una interacción entre sus experiencias y sus ideas. El constructivismo ha influenciado en una serie de disciplinas, incluyendo la psicología, la sociología, la educación y la historia de la ciencia (Kitchener,1991).

Además, el uso de la tecnología se relaciona con el aprendizaje constructivista, ya que la búsqueda de información a través de las redes sociales, los buscadores, los chats y las bibliotecas online, conforman un conocimiento que es construido por él mismo y no solo direccionado de una persona a otra como lo hace la enseñanza tradicional. El alumno debe generar sus propios objetivos de aprendizaje y ser capaz de alcanzarlos mediante el autoestudio y la interacción con sus compañeros en su equipo de trabajo.

Esta teoría alienta al estudiante ser el creador de su propio método para construir el conocimiento, interactuando con el medio, resultando un conocimiento significativo. El constructivismo manifiesta que el rol del profesor es observar e identificar las características individuales de sus estudiantes. Es el facilitador entre el aprendizaje y los recursos por los cuales su alumno aprende. Genera, además, el ambiente propicio para que todos los factores sociales, culturales y físicos sean estímulos que ayuden a que el estudiante comprenda la complejidad de los temas. En la figura 19, se describe los elementos que intervienen en el proceso interno del Constructivismo.

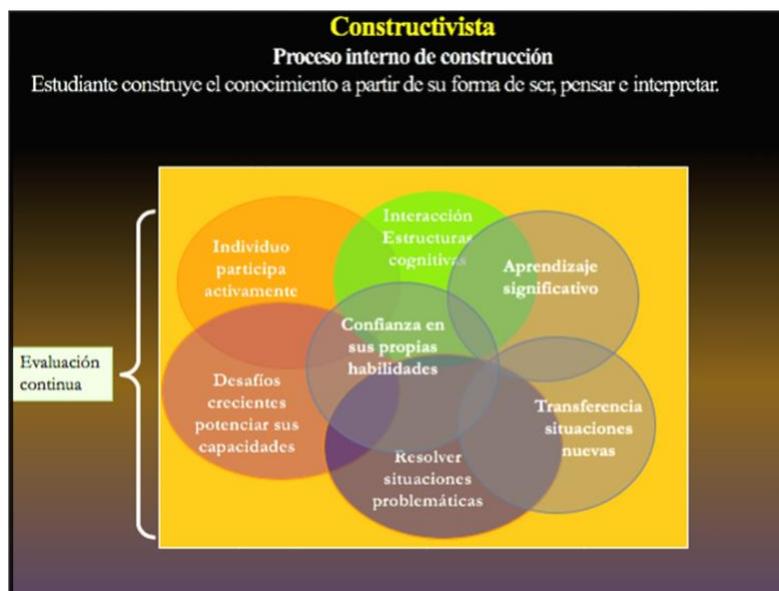


Figura 19. Proceso del modelo Constructivista

Fuente: Elaboración propia a partir de Vygotsky (2005)

El constructivismo del aprendizaje con internet se puede resumir en la siguiente frase: "EL conocimiento es construido en la mente de quien aprende" (Bonder, 1986). Por ese motivo, el centro del constructivismo es que el conocimiento se crea, no reproduce,

la mente humana elabora sus conocimientos en base a sus vivencias, enseñanzas y material de estudio en este caso internet. En los últimos diez años, muchos investigadores han explorado el papel que la tecnología puede desempeñar en el aprendizaje constructivista, demostrando que el uso de la tecnología en la educación hace que los estudiantes aumenten su productividad ya que el internet es un medio para que los estudiantes demuestren lo aprendido, compartiendo sus conocimientos y viendo diferentes puntos de vista para formar su conocimiento (Hernández, 2008).

El aprendizaje con el internet se ve afectado por una variedad de experiencias que son construidas por creencias, valores y vivencias, de modo que las interpretaciones de la realidad son subjetivas y son una realidad propia. Por lo tanto, los efectos de la variable internet afectan a cada estudiante en forma desigual, en contra de los supuestos del conductismo, la cual es una teoría de aprendizaje la que afirma que el conocimiento es el resultado del refuerzo de un estímulo, produciendo la misma respuesta en todos los individuos. Es importante señalar que el carácter social del medio ambiente influye en la generación de conocimiento, que surge como resultado de la confrontación, el intercambio y la negociación permanente (Borras, 2007).

El sistema constructivista maneja un método de enseñanza dinámico. No solo se enfoca en hacer que los alumnos recepten información y la memoricen, sino que varía la forma de hacerlos aprender. Por tal motivo, Honey y Mumford (1986) expresan que se debe considerar que el aprendizaje dinámico e interactivo es por su íntimo vínculo con los estilos de aprendizaje. Por ende, los estudiantes se entretienen y están más interesados en la clase, y es porque la información recibida dentro del salón de clases, despierta interés y es captada con mejor atención.

La práctica permite que el estudiante aprenda de sus errores y propio punto de vista. Usan como método una combinación de teoría y práctica que hace que el alumno pueda juntar los conocimientos para lograr realizar una acción. Esto los prepara para el futuro, pues dentro de su etapa de aprendizaje obtienen experiencia en cómo poner en práctica la información receptada. De esta manera ya conocerá cuáles son sus habilidades y estará capacitado para una próxima vez. Lucio Anneo Séneca (55 D.C) afirma “Largo

es el camino de la enseñanza por medio de teorías; breve y eficaz por medio de ejemplos”. El poner en práctica la teoría aprendida, despierta en los alumnos una manera más fácil de entender el proceso de las cosas y así conocer mejor el contenido estudiado.

El sistema constructivista ayuda al desarrollo de múltiples inteligencias en el estudiante. Las personas tienen 8 tipos de inteligencias. Cada uno tiene una desarrollada más que la otra. De esto depende el tipo de habilidades con las que cuenta. Dentro de este sistema, el alumno puede reconocer que tipo de inteligencias tiene más desenvueltas y aprende a manejar las otras. Howard Gardner (1983) explica que todos desarrollamos las ocho inteligencias, pero cada una de ellas en distinto grado y que por esta razón la manera de aprender de cada individuo puede variar de una inteligencia a otra. Cada persona recibe la información de manera diferente, es por eso que desarrollando varias destrezas en el campo de aprendizaje, el estudiante tiene más oportunidad de captar la información y aprender más.

7.2.2 Taxonomía lingüística en la página Web como recurso de autoaprendizaje en ELE

A lo largo de los años el sistema educativo ha evolucionado y ha desarrollado diferentes formas de enseñanzas. Hoy en día, los métodos más utilizados son el tradicional y el sistema constructivista moderno. “La escuela tradicional” se basa en enseñar teoría y tratar que los estudiantes aprendan de memoria las cosas. Por otro lado, el sistema constructivista maneja la parte motriz como método de enseñanza, mezcla la teoría con la práctica porque cree que así los alumnos pueden aprender y entender mejor las cosas. A pesar de que la escuela tradicional ha sido utilizada durante años y se ha comprobado su buen funcionamiento, el sistema constructivista hace de la enseñanza algo más dinámico y permite que los estudiantes puedan comprender mejor las cosas. Una de las principales razones por las que el sistema constructivista funciona mejor son el dinamismo, la práctica, el desarrollo de múltiples inteligencias, enseñar a comprender además de entender y la preparación que les brinda a futuro.

Los avances en la ciencia desde la década de los años setenta en el pasado siglo XX, básicamente en la electrónica, se puede considerar el punto de partida de la era

digital: revolucionada con el desarrollo en las telecomunicaciones, informática y la electrónica, ha dado el paso a la interconexión entre las redes. Esta revolución tecnológica liderada por las TIC, ha conducido a la revolución digital, es decir, al manejo y operatividad de toda la actividad comercial, que inicia desde el proceso de elaboración del producto por el fabricante hasta la venta al consumidor final, a través de la convergencia entre la electrónica, la informática y las telecomunicaciones (Bocanegra Gastelum, 2010).

La sociedad actual está beneficiándose de décadas de inversión e innovación acumulada en las tecnologías de la información y telecomunicaciones. El crecimiento exponencial de la potencia de cálculo (Ley de Moore), inteligencia artificial, la computación en la nube, robótica, impresión 3D, big data y el Internet de las cosas están transformando la mayor parte de la experiencia humana. (Manyika et al., 2013; Ford, 2015; Pratt, 2015; Rifkin, 2015; Sachs, 2015) referenciados en (Aguilera y Ramos, 2016).

Este desarrollo tecnológico, también denominado “Cuarta Revolución Industrial” está promoviendo grandes cambios en el mundo del trabajo que nos permiten estar más conectados y ser más móviles que nunca en la historia (Pagés y Ripani, 2017). Al mismo tiempo, a medida que nos adentramos en esta revolución, en la que los avances de la tecnología son cada vez más rápidos y profundos (Schwab, 2016), las inquietudes acerca del futuro del mercado de trabajo se multiplican.

A través de una ojeada crítica a los cánones establecidos por el Ministerio de Educación del Ecuador, nos encontramos con la importancia que se le confiere a la educación de sus ciudadanos, ya que la inclusión con las Tics, los ayuda a convertirse en individuos más proactivos con las tecnologías para que sean profesionales con competencias audiovisuales y mediáticas. De acuerdo con Hernández (2008), el uso de la tecnología en el campo educativo, coadyuva al desarrollo de una mayor experiencia de aprendizaje constructivista.

Bajo esta perspectiva, el alumno será capaz de construir su conocimiento con el profesor como un guía y mentor, teniendo la libertad necesaria para que explore el

ambiente tecnológico. En este sentido, el pupilo tiene un rol activo, a diferencia del conductismo en el cual el alumno es pasivo. Las personas son capaces de aprender cuando ellos mismos son los que controlan su aprendizaje y solo usan al maestro como guía.

Por otra parte, el alto nivel de interacción entre los estudiantes con las redes sociales, chat online, tutores, expertos en línea, les permite aprender a través de terceros, argumentando su opinión y leyendo sobre otros puntos de vista. Además, las redes sociales son de «herramientas constructivistas», porque están en relación directa con el aprendizaje y ayudan a la interacción dentro del grupo, entre el grupo y el profesorado y dentro del profesorado (Stojanovic, 2002; Hernández,2008).

La teoría de Piaget propone que el desarrollo intelectual de una persona pasa por tres fases: la llamada sensorio motor (periodo preescolar), que consiste en operaciones inmediatas y respuestas inmediatas por parte de los estudiantes; la segunda corresponde a las operaciones concretas y las respuesta lógicas de los estudiantes (enseñanza a nivel primario),es la etapa de la consideración de un aprendizaje por experimentación, el niño ya ha acumulado ciertas experiencias y nuevas perspectivas, de esta manera construirá su conocimiento; por último, las respuestas formales (enseñanza secundaria y el resto de la vida), el pensamiento es llevado por la lógica, la deducción, la inducción por medio de la experimentación.

De acuerdo con Piaget (1932), cuando los individuos asimilan algo nuevo, incorporan la nueva experiencia en un marco ya existente sin cambiar ese marco. Esto puede ocurrir cuando las experiencias de los individuos se alinean con sus representaciones internas del mundo, pero también puede ocurrir como un fracaso para cambiar una comprensión defectuosa. Por el contrario, cuando las experiencias de los individuos contradicen sus representaciones internas, pueden cambiar sus percepciones de las experiencias para adaptarse a sus representaciones internas. Esto significa, entonces que la característica esencial del uso de la tecnología en la educación es proveer al estudiante de un gran nivel de autonomía y poseer un cierto dominio de la tecnología (Kearsley, 2000).

Debido al método de enseñanza de este sistema, los alumnos aprenden a comprender las cosas en vez de entenderlas. Al tomarse el tiempo de poner en práctica los temas enseñados, ayuda al estudiante a comprender cómo se hacen las cosas, pues, les dan la oportunidad de descubrirlo por sí mismo. Esto es esencial para que el alumno no solo conozca la información, sino también, que sepa cómo y por qué ocurren los acontecimientos. Esto hace que el contenido sea más claro y se quede dentro de la mente del estudiante por más tiempo, pues puede razonar y encontrarle un sentido desde su propia perspectiva. Jerome Brunner (1960) explica que cuando los profesores construyen conceptos con los alumnos, los acostumbran a que ellos sigan haciéndolo en distintas situaciones. Los estudiantes aprenden a captar información y desarrollar hipótesis usando su pensamiento e inteligencia, siendo capaz de comprender las cosas mejor y encontrarle coherencia a lo aprendido.

En este sentido, lo que se trata aquí es utilizar de manera didáctica, el uso de la página Web, conocida también como página electrónica o página digital, esta posea la capacidad de incluir audio, video, texto y sus combinaciones. De acuerdo con Wenger la plataforma tecnológica debe ser muy accesible y fácil en los siguientes aspectos: acceso, trabajo adquisición de software, este debe ser fácil de usar y útil en el ahorro de tiempo para los usuarios o consumidores digitales, de tal manera que la página Web pueda cumplir con el objetivo educativo, que es el encuentro entre la taxonomía lingüística y el usuario común, interesado en fortalecer su comprensión lectora.

Para comprender en qué consiste esta herramienta, se manifiesta que las páginas Web se encuentran programadas en un formato ³²HTML (³³ HiperTexto) o XHTML, y se caracterizan por su relación entre unas y otras a través de hipervínculos.

Una página web es en esencia una tarjeta de presentación digital, ya sea para empresas, organizaciones, o personas, así como una manera de comunicar ideas, pensamientos,

³² HTML son las siglas en inglés de *Hipertexto Markup Language*, que significa *Lenguaje de Marcado de HiperTexto*. lenguaje de programación empleado en la elaboración de páginas Web, y que sirve como estándar de referencia para la codificación y estructuración de las mismas, a través de un código del mismo nombre (HTML).

³³ El hipertexto en informática es una herramienta de creación, enlace y distribución de información que, a través de enlaces asociativos denominados hipervínculos o referencias cruzadas, conducen de un documento principal a otros secundarios, con el objetivo de brindar material de referencia a los lectores.

conocimientos, informaciones o teorías. Así mismo, la nueva tendencia orienta a que las páginas web no sean solo atractivas para los internautas, sino también optimizadas (preparadas), para los buscadores a través del código fuente.

La competencia intercultural puede verse aumentada con el uso de las TICs: la puesta en contacto con alumnos diferentes puede motivarlos para conocer mejor las culturas. Además, la comunicación entre alumnos y profesores rompe las barreras que se establecen en la clase tradicional donde el profesor suele estar más distante de los alumnos.

Con el pasar del tiempo se observa un cambio en costumbres y hábitos en las últimas generaciones, esto se debe a la evolución web ya que a inicios de la tecnología y el internet lo más usado era el buscador web y uso de correo electrónico, pero en la actualidad la mayor dinámica es en el área de entretenimiento y las redes sociales ya que esta permite relaciones interpersonales permitiendo cubrir necesidades, tanto de índole psicológica como social. Las nuevas tecnologías pueden ser de gran beneficio y contar con una lista larga de pros como por ejemplo ser utilizados para fines educativos pero estos niños al encontrarse en una edad donde es muy importante el desarrollo de habilidades sociales, necesitan contar con supervisión ya que no se dan cuenta con facilidad los problemas y riesgos al que se exponen al no utilizar de forma correcta el internet.

7.2.3 La educación superior en la transformación digital

Según Marcela (2015:32), en este milenio, la educación se asocia a la estrategia formativa basada en la transferencia de habilidades y conocimientos a través de un medio digital *e-learning* y, por ende, es exigible a todos los actores que intervienen en ella: profesores, estudiantes y el propio centro escolar deberán actuar en la proyección del aprendizaje. El uso de las TIC, en un escenario de educación, ha tenido procesos de cambios reveladores, se le ha reconocido su impacto con relación a las reformas, se sabe que el impacto de cualquier tecnología depende de cómo se use, en qué contexto y para qué fines, puesto que abre posibilidades como también nuevas exigencias.

El E-learning “entorno virtual de aprendizaje”, canalizado por las aulas virtuales, es una modalidad educativa con bastante potencial para la formación en el contexto de la sociedad de la información y conocimiento, en general, y en las universidades en particular están apoyados sobre la base de los docentes implicados en la buena ejecución de buenas prácticas reflejadas a los alumnos (Ruiz-Bolívar y Dávila, 2016).

Debido a la situación actual que se vive a escala global a causa del virus SARS-COV-2, el empleo de los aparatos electrónicos modernos es de suma importancia ya que el sistema económico, político y social debe mantener su actividad frente a las comunidades para mantener la estabilidad interna y externa de los países. En lo que corresponde a la educación superior, el uso de los aparatos electrónicos es necesario para que los estudiantes puedan continuar con las actividades regulares que llevaban con anterioridad y desenvolverse en el ámbito universitario, la transformación urgente de las clases presenciales a un formato online se ha llevado a cabo de una forma que se puede calificar como aceptable en términos generales para afrontar una evaluación online masiva, algo a lo que algunas de las universidades de corte presencial no se habían enfrentado nunca desde una perspectiva institucional (Bas, 2020; Villafuerte, et al.,2020).

En este escenario, las instituciones educativas tienen el compromiso de contribuir en la transformación de la enseñanza aprendizaje. Tripero (2010) comenta que el sistema ha abandonado las memorizaciones típicas de la ilustración, que son los retos que impone una época acelerada de transformaciones tecnológicas y científicas. Con la particularidad de que se empieza a demandar cada vez más la experiencia audiovisual digital, se aprende siempre que se vive, participando de la experiencia. La adaptación al progreso tecnológico en el campo de la educación se traduce en una mejora, haciendo más atractivo el proceso educativo.

La UNESCO (2013) publicó los estándares de competencia en TIC para docentes, que pretende servir de guía a las instituciones formadoras de maestros. Este proyecto presenta una serie de enfoques para reformar la educación a través de alfabetismo en TIC y profundizar el conocimiento. Las TIC pueden ayudar a los estudiantes a adquirir las

capacidades, necesarias para ser: Competentes para utilizar tecnologías de la información, buscadoras, analizadoras y evaluadoras de información y solucionadores de problemas y tomadoras de decisiones.

La formación pedagógica del profesorado cobra en la actualidad, una significativa importancia a los efectos de estimular la innovación, el sentido crítico, la reflexión, la creatividad en función de cubrir con las necesidades de aprendizaje que demanda su práctica docente; todo ello contribuye a elevar la calidad de la formación del estudiante, para que este estudiante esté capacitado y mediante procesos cognitivos y pensamiento crítico pueda desarrollarse en su ámbito profesional de una manera eficaz (Cáceres, 2014).

Cabero-Almenara y Díaz (2014) mencionan que la Educación Superior en la Universidad ha ido cambiando por diversos sucesos, desde la incorporación del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), la integración de las tecnologías de la información y comunicación, del internet y el incremento de metodologías como el estudio de caso o el trabajo colaborativo. Vázquez y López (2014) indican que, en el contexto actual de cultura digital, los cursos masivos en línea y en abierto (MOOC), han revolucionado la formación universitaria y son consideradas una declaración del movimiento de acceso abierto dentro del entorno universitario.

En virtud de esto, las instituciones educativas deben “transformar” su visión formadora, mirando al sujeto que aprende como un ente con potencialidades para emitir juicios críticos, ya que el estudiante no es un mero receptor de conocimientos, sino que es también un individuo capaz de solucionar los problemas reales de la sociedad, de tal manera que la Universidad cumpla con su misión de ser la constructora de nuevas realidades a través de la educación (Flórez et al. 2017).

De acuerdo a Barragán (2007), la universidad no sólo forma profesionales, sino personas, seres humanos que se enfrentan al ámbito laboral con la fortaleza de la enseñanza. Indudablemente la formación universitaria contribuye a la fortaleza del profesional tanto en la adquisición de conocimientos como en el desarrollo de actitudes frente al desempeño profesional. Se reconoce que el estudiante presenta cambios constantes durante su estancia en la Universidad y que además de sus habilidades

profesionales también manifiesta cambios de actitud.

En consecuencia, en el contexto universitario, los estudiantes se caracterizan por un creciente uso de las TIC como soporte básico del proceso de aprendizaje (Marina, 2001). La incorporación de estas tecnologías a la enseñanza y aprendizaje se ha convertido en un componente importante en todas las áreas de la Educación Superior, esto es, el desenvolvimiento del estudiante en el uso de las TIC, pues en la universidad va a requerir que maneje cierta claridad en las nuevas herramientas y las utilice para aprender y progresar académicamente.

La universidad es considerada un escenario apto para la aplicación de las TIC, donde se puede aplicar las principales herramientas didácticas que facilitan el proceso de enseñar y aprender. Al adquirir los aparatos digitales, el estudiante desarrolla habilidades, capacidades, destrezas que están acordes a las exigencias de la sociedad actual, donde lo más importante es el saber, la creatividad y la innovación de nuevos métodos aplicados en los estudiantes para un mejor desenvolvimiento ante la sociedad (Bodero y Alvarado, 2014).

Por otro lado, el uso del campus virtual puede apoyar determinados procesos mentales de los estudiantes, como la memoria, que le proporciona datos para comparar diversos puntos de vista, simulador donde probar hipótesis, entorno social para colaborar con otros, proveedor de herramientas que facilita la articulación y representación de conocimientos que representan las capacidades mentales: percepción, atención, aprendizaje y memorizan comunicación, comprensión y razonamiento (Ávila y Riascos, 2012).

Frente al contexto de innovación y aprendizaje por competencias en las universidades, las TIC han crecido en cuanto a la forma de educar y han sorprendido a los profesionales para lograr que los alumnos sean los principales protagonistas de su formación (López y Rubio, 2014).

Por su parte, García et al. (2017) indican que los estudiantes universitarios consideran como aporte más valioso de las TIC para sus tareas de aprendizaje; factores como la agilidad de la búsqueda de recursos para las tareas académicas, la optimización

de recursos en la elaboración de los trabajos académicos, establecen la posibilidad de trabajo con otros compañeros y posibilita una mejor organización cognitiva.

Hermosa-del-Vasto (2015) afirma que gracias a la transferencia de habilidades y conocimientos a través de un medio digital *e-learning*, hay un incremento en la demanda de la experiencia audiovisual digital en la educación, debido a que se adquiere conocimiento participando de la experiencia. Pérez y Vilchez (2012) indican que no les parece extraño que el aula de clases se convierta en un lugar de dificultades, en donde los métodos tradicionales chocan con estudiantes acostumbrado a la información de acceso de inmediato y de recompensas rápidas. Morales, Trujillo y Raso (2015) sugieren que también existe un cambio dentro del aula, en el cual el rol de profesor deja de ser el de transmitir los contenidos, a estimular la búsqueda autónoma del conocimiento por parte del estudiante.

Esta flexibilidad ha tenido efecto en el alumnado ya que permite que estos sean más conscientes en su proceso de aprendizaje al poder escoger su currículo formativo; suceso que permite la expansión de la educación centrada en el estudiante y no en el docente. Por otra parte, también se ha mejorado la comunicación entre los procesos de enseñanza y aprendizaje, en especial entre estudiantes y docentes (Moreno, 2016).

El uso de la tecnología, al igual que los dispositivos tecnológicos y el excesivo uso de ellos, ha contribuido con el aprendizaje dentro y fuera de las aulas de clases (Clark, Logan, Luckin, Mee y Oliver, 2009). Los celulares (teléfonos inteligentes), *tablets*, computadoras etc., suelen ser utilizados como apoyo en el proceso de aprendizaje que, anteriormente, era difícil de lograr (Clough, Jones, McAndrew y Scanlon, 2008).

En este sentido, la combinación de la tecnología y la educación, están siendo abordados por estos dos tipos de estudiantes: el primero conocido como nativo digital, es el que nace y crece rodeado de herramientas tecnológicas (asociadas a Internet) y es capaz de entender rápido las imágenes y videos como si fuese un texto, verifican datos de múltiples fuentes con la finalidad de crear más contenidos con la capacidad de realizar varias tareas al mismo tiempo. En el segundo tipo de estudiante denominado como inmigrante digital, se caracteriza porque utiliza las tecnologías acordes con sus necesidades la mayoría de veces con fines laborales y académicos, con poco uso de

tecnología según su grado ya que ha cambiado los medios manuales por los digitales e incorporarse a los ambientes dirigidos por las TIC (Rugeles, Mora y Metaute, 2015).

7.3 Justificación y objetivo de la propuesta

Otro aspecto sensible para la creación de una herramienta tecnológica, es que esta sea potenciadora del proceso cognitivo del estudiante, a través de la creación de la taxonomía idiomática, considerando aspectos psicológicos y sociales mediante la investigación científica y académica que permita obtener resultados óptimos en el aula escolar. Bajo ese mismo escenario, se debe poner especial atención a tres conceptos estrechamente vinculados y complementarios que ocurre en el encuentro de diferentes grupos sociales: lo pluricultural presente en un mismo individuo -según las culturas por las que haya transitado además de la propia-; lo multicultural debido a la coexistencia de diferentes culturas en un mismo ámbito; y lo intercultural por la interacción entre personas de diversas culturas.

En ese sentido, desde la Teoría de la enseñanza del lenguaje innato de Chomsky (1975), en el niño existe un sistema de adquisición del lenguaje (LAD, por sus siglas en inglés) que lo lleva innato en su cerebro. Lo que nos lleva a afirmar que una taxonomía documenta el vocabulario de la cultura mientras que una gramática define el idioma. Ahora, esta taxonomía hace tangible el léxico de un idioma, es decir, ese idioma que está en la mente de los hablantes y que se materializa a través del aparato fónico en sonidos audibles. La codificación es el método de comprensión por medio del texto escrito y, que luego será interpretado por la mente.

Morera (2007) señala que la concepción de una taxonomía y gramática considera que las lenguas naturales no son otra cosa que el conjunto de palabras organizados en un diccionario, que aporta las piezas fundamentales de esas lenguas, y una gramática, que aporta sus procedimientos instrumentales.

Además, en este diseño, se pretende implementar un modelo de tipo descriptivo que evalúa la influencia de la variable relacionada con el fortalecimiento del aprendizaje del idioma español como segunda lengua. Se analiza si las características propias de la

terminología latinoamericana poseen relación con el entorno social representado en el sector donde se producen estas expresiones idiomáticas y su localización geográfica.

Los países considerados como muestra para la selección de términos del habla intercultural son: Perú y Ecuador. Respecto al primer país, se justifica su elección, puesto que la mayor diversidad de lenguas quechuas se encuentran en esta región, mientras que, en Ecuador, el quichua es el segundo idioma más hablado de una variedad de las lenguas quechuas y está ubicado geográficamente en el sur de la Sierra y Oriente de esta zona ecuatoriana. Ambas lenguas han ido combinando sus giros lingüísticos con el Castellano antiguo.

En este sentido, las expresiones localizadas en la obra literaria *Huasipungo* y *Los Perros Hambrientos*, se podrían denominar ecuatorianismos y peruanismos, ya que el acento, la fonética, las referencias culturales y en sí la identidad lingüística del español son típicas de las ciudades del Ecuador y Perú, enmarcados en una traducción del quichuismo y del quechuismo. De esta manera, el idioma vinculado a una identidad cultural, creó un grado de dificultad para los estudiantes que no han vivido o no comprenden el entorno en donde se originó estos giros lingüísticos.

El objetivo de esta propuesta es diseñar un corpus de términos latinoamericanos relacionados con el habla intercultural propia de los países andinos, con la finalidad de fortalecer las competencias lectoras del estudiante de español como lengua extranjera.

7.4 Diseño del Tesauro o Taxonomía idiomática con las expresiones interculturales de las novelas de literatura social andina

7.4.1 Diseño a partir de las necesidades lingüísticas y socioculturales

El diagnóstico realizado se ha apoyado de entrevistas, análisis de documentos, encuestas y la observación, así como los grupos de reflexión, de manera que se pudiera recoger la mayor cantidad de datos posibles para poder crear la taxonomía lingüística.

La taxonomía proviene, etimológicamente hablando, de las palabras griegas "taxis", ordenar y "nomos", normal. Aristóteles, en el 300 a. C., fue uno de los que utilizó la expresión por primera vez para describir los niveles institucionales de clasificación de los objetos científicos.

En este contexto, el diseño del Tesauro nace como una estrategia didáctica frente a la observación de los datos obtenidos del diagnóstico realizado a los estudiantes, esto, con la finalidad de determinar el problema de investigación. Con base a estos resultados, se detectaron las necesidades lingüísticas para una mayor comprensión del significado de la terminología expuesta en las obras literarias, además, los estudiantes de ELE, no suelen mezclarse ni establecen vínculos socioculturales con estudiantes nativos.

Bajo este escenario, se describen los significados de giros lingüísticos latinoamericanos, para fortalecer las competencias lectoras de los estudiantes extranjeros en el idioma español, se describen los criterios que se consideraron en la selección de obras literarias, de denuncia social, enfocados en el aspecto cultural. Esta taxonomía de términos obtenidos de los textos literarios, se obtuvo, de acuerdo a las lecturas exegéticas de estudiantes que están aprendiendo español como segunda lengua, en un nivel avanzado. Los significantes y los significados de estos vocablos latinoamericanos, han sido concebidos con el único ánimo de que este corpus de términos sea una herramienta didáctica para profesores que dictan la cátedra de español y coadyuve al fortalecimiento de la comprensión lectora de los estudiantes que toman la asignatura como segunda lengua.

Se asume, entonces, que si bien el contacto entre diferentes razas, ha dado lugar al mestizaje, todavía los países andinos conservan etnias autóctonas que necesitan ser entendidas desde la interculturalidad. Se trata de crear puentes desde el lenguaje y la literatura para paliar las diferencias sociales, la segregación y la discriminación, muchas veces dada por el desconocimiento de los antecedentes históricos y el uso del lenguaje expuesto como representación de la realidad, a través de las novelas de corte social.

De igual manera que los docentes detecten con este informe cuál de las habilidades lingüísticas presentan mayor deficiencia en la formación de los estudiantes y que apunten con interés genuino por un cambio medular de las técnicas en lo que se refiere al desarrollo de competencias. Así también, se espera que tomen en consideración las recomendaciones y sugerencias las cuales hacen referencia al proceso de enseñanza-aprendizaje de las cuatro habilidades lingüísticas del idioma español, de esta manera apuntar por una educación significativa en el centro educativo para incidir en el desempeño educacional de los alumnos.

El proceso de la información que se presenta de los tres capítulos de la novela es el inicio de un proyecto macro que debería, en primer lugar, concluir con la compilación del total de capítulos de la obra.

7.4.2 Criterios de selección de las obras literarias andinas

Estas obras logran la sensibilidad con que se debe mirar a un raza que, en los años 20, vivían de la forma más inhumana y que en algunos territorios, todavía son concebidos como aborígenes sin ninguna cultura. Sin embargo, la riqueza de su lenguaje se ha fundido con el español mestizo y, por ese motivo, se destacan los criterios con que se seleccionaron el estudio y análisis de las novelas *Huasipungo* y *Los perros hambrientos*.

1. Obras indigenistas representativas de Ecuador y Perú: ya que estas creaciones literarias son denominadas también como novelas de tierra, en cuyo retrato se describen aspectos sociológicos de los personajes que representan a una comunidad nacida en América, pero que no es tratada con respeto.
2. Relevancia del estilo: se enfoca en mostrar los giros lingüísticos que conforman la riqueza de lenguas autóctonas poseedoras de estructuras gramaticales y llena de vocablos propios de la región andina.
3. Obras enfocadas en los aspectos culturales: se centra en exponer las costumbres y la cultura de los indígenas, denunciando su marginación.
4. Grado de afectación de dolor e injusticia que vive el indígena: este aspecto logra la comprensión y la solidaridad por quienes lo han perdido todo, incluso su dignidad de persona.

A continuación, se agregará los significados, sinónimos y expresiones afines, entre otras condiciones semánticas. Para después a través de la programación de sistemas, culminar en una web informática para navegación y recuperación de la información en un dispositivo móvil que podría ser:

A.- Una lista de términos que como la palabra lo indica, sirve para organizar contenidos, no obstante, no es lo ideal.

B.- Una Taxonomía es una clasificación que representa uno de los mejores lenguajes documentales para caracterizar y organizar términos que requieran clarificación.

C.- Un tesoro o sistema tesaural, basado en los principios que señalan las normas ISO de estos sistemas informáticos. Los tesauros proporcionan más posibilidades de indización, navegación y recuperación de la información.

D.- Una ontología podría servir para obtener un sistema de búsqueda inteligente apto para realizar inferencias y actuar como si fuera dotado de inteligencia artificial, pero son sistemas que están en procesos de perfección.

La taxonomía idiomática intercultural será un recurso comunicativo, ya que la globalización cultural exige establecer los intercambios con gentes de distintos países. Se constituirá como una referencia para otros países en lo que respecta a la enseñanza de un idioma como lengua extranjera. Por último, despertará la consciencia y establecerá una actitud de tolerancia hacia las diferentes culturas en donde se habla la lengua extranjera.

A partir de los resultados, se espera que la comunidad educativa tome consciencia de la importancia que es vivir en una sociedad libre de prejuicios y desechar estilos arcaicos o tradicionalistas de enseñanza-aprendizaje. Que el maestro se dé cuenta que lo primordial dentro de su aula de clase es ambientarlo de un clima que estimule al estudiante, sujeto protagonista de la acción educativa y que él como apoyo en la vida del alumno comprenda que debe ser un ente preparado psicológica, moral y pedagógicamente para transformar a cada individuo en un factor positivo para la sociedad y el mundo que los rodea.

El docente podrá abstraer de la presente propuesta, no sólo el aspecto científico pedagógico, sino también la filosofía, la ética y la psicología del ser humano como cultivador de su realidad productiva frente a él mismo y frente a los demás. En estos términos hay una decodificación connotativa del lenguaje de las obras, es decir, hay una interpretación del significado del mensaje que construyen los personajes o el narrador de la novela. Previo al diseño de aplicación virtual en dispositivos electrónicos para fortalecer la comprensión lectora de la novela andina por los estudiantes de ELE B2.

En ese sentido, con base a los criterios cualitativos de los estudiantes encuestados, se pudo modificar la propuesta inicial sobre el corpus de las expresiones idiomáticas de los vocablos contenidos en las obras literarias. Por lo que, la taxonomía lingüística de las obras *Huasipungo*, *Los perros hambrientos* y *La casa verde* se la tradujo al inglés y al francés. En este corpus se aumentaron oraciones con cada palabra o expresión en cada idioma. Se agregaron sinónimos de cada término y se construyeron los significados para cada contexto. Todo esto, con la finalidad que su lectura sea más ágil y más comprensible en los tres idiomas y, el aprendizaje se logre con mayor facilidad para los estudiantes de ELE de nivel avanzado.

Además de adquirir un entendimiento completo del mensaje de las obras andinas, el lector puede fortalecer su aprendizaje en la observación de la semántica y la sintaxis de la terminología latinoamericana expuesta en esta propuesta. En las tablas diseñadas con el corpus de términos lingüísticos de las obras andinas: *Huasipungo*, *Los perros hambrientos* y *La casa verde*; en la primera columna, se muestran los vocablos andinos utilizados en las obras analizadas; en la segunda columna se presenta la significación de los términos lingüísticos clasificados en americanismos, quechuismos y peruanismos. En la tercera columna se traduce al inglés y en la cuarta columna se aprecia la terminología traducida al idioma francés, todo con sus respectivos significados, sinónimos y oraciones (Ver anexos 5, 6 y 7).

7.4.3 Instrucciones y descripción del diseño de la taxonomía para la elaboración del corpus lingüístico digital

Dentro del proceso en el que se desarrolla la página web, intervienen distintos elementos que se deben considerar para su realización, de tal manera que haya una completa comprensión de las instrucciones y procedimiento para su creación. Por ese motivo, de los datos obtenidos en este proceso investigativo, se revisaron las obras literarias, los términos en el idioma quichua y quechua, el programa de estudios de estudiantes de ELE, las competencias interculturales de los estudiantes, el colectivo de profesores y los alumnos. Todos ellos como parte de este fenómeno de estudio que permitieron conformar la contextualización de la creación de este sitio. Este corpus puede ser consultado por un hablante nativo o no nativo, ya que considera los aspectos conceptuales y de traducción para cualquier persona que aprende español como lengua extranjera.

a. Elementos de la taxonomía digital

- 1. Títulos de encabezamiento:** tiene la capacidad de describir los contenidos de lo que trata el corpus diseñado en cada sección de la página.
- 2. Un documento hipertexto:** cualquier palabra sirve de enlace a otros documentos que contengan más información. Es decir, que posea enlaces a otras zonas o a una zona específica de la misma página.
- 3. Localización:** está localizado en diferentes sitios de internet, que sirve como servidor Web, de modo que cualquier servidor contiene enlaces a otros archivos.
- 4. Lenguaje estandarizado con editor de texto:** posee la facilidad para describir todos los documentos hipertextos, se pueda editar los contenidos, los párrafos, los títulos, hacer modificaciones en las ilustraciones o colocar los tipos de letras, tamaños y colores. Además, tiene la posibilidad de guardar los documentos en Word o Pdf. Y contiene ficheros distintos para cada apartado.

5. **Un visualizador o navegador**, éste permite interpretar los documentos cargados en esta plataforma y se puede comprobar sus modificaciones.
6. **Imágenes:** las imágenes se encuentran en el formato JPEG iniciales de *Join Photographic Expert Group* (Grupo de Expertos Fotográficos Reunidos, traducción al español) Este tipo de formato, permite que las imágenes participen de la particularidad de encontrarse comprimidas para una transmisión más ágil. Se las puede ampliar o reducir. Además, permite seleccionar un color transparente que juega con otros colores. De tal manera que, el color de fondo está combinada con el color transparente de la imagen seleccionada.
7. **Formularios de la encuesta:** en la página se encuentra un formulario cuyo diseño es una encuesta para los usuarios que utilicen este servidor y se hayan beneficiado de la lectura y aplicación de la taxonomía lingüística andina. El formulario está asociado con las variables de estudio. Una vez que el usuario haya llenado todos los campos requeridos, el contenido es enviado a la dirección URL, donde se encuentra el programa SPSS, que procesa las respuestas obtenidas. El formulario sirve para que la base de datos se alimente y se constituya como una estrategia de retroalimentación de la página.

7.5 Creación de la página web con términos lingüísticos de las obras literarias

Los aspectos que se consideraron para la creación de un sitio web con un corpus de expresiones latiamericanas extraídas de obras literarias andinas, halló su génesis a través del diagnóstico rapoyado de entrevistas, análisis de documentos, encuestas, y la observación en las clases de ELE, así como los diálogos en los grupos de reflexión, de manera que se pudiera recoger la mayor cantidad de datos posibles.

En este diseño tecnológico intervino un profesional en Ingeniería de Sistemas de la Universidad Espíritu Santo, quien siguió los criterios presentados anteriormente y que fueron direccionados bajo la perspectiva de la autora de la presente investigación. Para la correspondiente publicación de la página en Internet y que ésta sea accesible para

cualquier usuario, se solicitó la apertura de una cuenta en este servidor Web; un Hosting Básico PHP y un dominio que hay que renovar cada año.

Bajo este escenario, el sitio web linguisticandina.com o Taxonomía lingüística de la Literatura Social Andina está elaborado con el administrador de contenidos Wordpress, uno de los más populares para la creación de sitios webs dinámicos. En ese sentido, se desarrolló una base de conocimientos o un sitio web similar a una wiki debido a su capacidad de respuesta. Este sitio web incluye un formulario de búsqueda en vivo con tecnología AJAX acrónimo de *Asynchronous JavaScript And XML* (JavaScript asíncrono y XML) para ayudarlo a proporcionar una respuesta en tiempo real a las consultas de sus navegadores. Para una mejor comprensión de la realización de este sitio web, se describe los conceptos del programa informático que se consideró para la creación de la herramienta tecnológica, esto se puede apreciar en la figura 20.

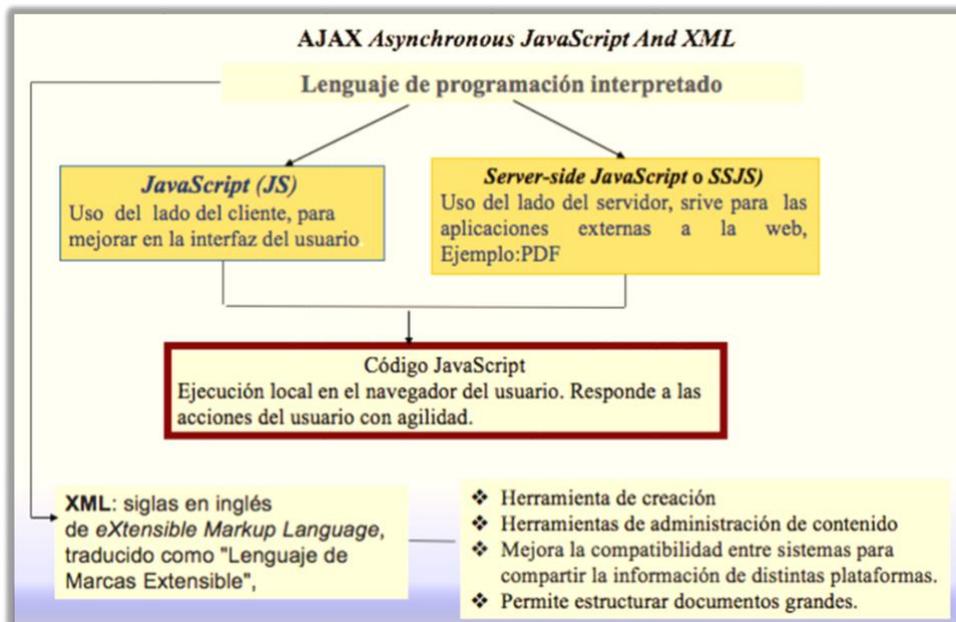


Figura 20. Descripción del programa informático para la página web

Fuente: Elaboración propia a partir de Universidad Politécnica de Valencia (2020)

Una vez que se siguieron las debidas instrucciones del diseño, se crea este recurso tecnológico en donde se pone de manifiesto la taxonomía lingüística, que está especialmente dedicado a alumnos que están aprendiendo a leer o que necesiten fortalecer el español. Solo se necesita dar clic en el buscador la palabra que se desee conocer y al instante aparece junto a una imagen que la ilustra y la describe. También se posee cada palabra con sus respectivos sinónimos y el uso de ellas en oraciones para un aprendizaje más eficaz. De esta forma, desaparece la dificultad de leer y entender las definiciones de los diccionarios tradicionales y a la vez permite que los alumnos asocien las palabras con sus significados y traducciones, por lo que les resultará más eficaz el aprendizaje del nuevo léxico. En la figura 21, se observa una breve descripción y en la figura 22, se puede apreciar parte del contenido sobre el significado de los términos del corpus.



Figura 21. Taxonomía lingüística latinoamericana en página Web

Fuente: Obra literaria *Los perros hambrientos* Ciro Alegría de: <https://linguisticandina.com/>
Elaboración propia

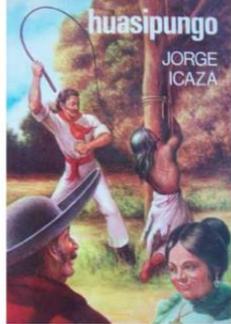
<p>Expresiones lingüísticas diversas de la obra</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sinónimo: Asociación, conjunto, agrupación. • Oración: Una recua de turistas entró en el museo. <hr/> <p>Expresiones lingüísticas diversas Español (Significado contextual)</p> <p>Grupo de caballos que van juntos.</p> <hr/> <p>Expresiones lingüísticas diversas Inglés</p> <p>Group of horses that go together.</p>	 <p>huasipungo JORGE ICAZA</p> <p>Fuente _____</p> <p><small>Huasipungo de J. Icaza, Diccionario Real Academia Española de la Lengua, (2014), Oxford, Dictionary of English (2018).</small></p>
---	---

Figura 22. Significado de los términos de la Taxonomía lingüística latinoamericana

Fuente: Obra literaria Huasipungo Jorge Icaza Elaboración: la autora

7.5.1 Criterios de confiabilidad del corpus digital

El corpus digital está diseñado bajo los criterios de confiabilidad que debe poseer todo sitio Web, expresados por la teoría literaria de Gérard Genette (citado por Kriscautzky y Ferreiro, 2014:917) por este motivo, los elementos textuales y los paratextuales deben estar interrelacionados entre sí. Esta interrelación se considera el factor preponderante al momento de evaluar la confiabilidad de un sitio web. La explicación de los criterios se encuentra en la tabla 28.

Tabla 28. Criterios de confiabilidad del sitio Web Lingüística andina

CRITERIOS	EXPLICACIÓN
ELEMENTOS TEXTUALES	Consiste en referir información organizada con cohesión y coherencia.
Redacción adecuada	Es relevante mencionar que cuando se está frente a un texto equilibrado, con frases coherentes con la temática, es una información que va a ayudar al aprendizaje del idioma con mejor posibilidades para escribirlo, entenderlo y hablarlo bien.
Información pertinente	El diseño de la página web, considero proveer al usuario, un contenido que satisfaga las necesidades del lector. Por lo que no se ha considerado incluir aspectos como: política, leyes migratorias o posiciones religiosas.
Información de fácil entendimiento	Se ha tomado en consideración la fluidez y sencillez del lenguaje, y brindarle al lector datos completos y organizados que supongan un encuentro fácil entre la página y su buscador.
ELEMENTOS SEMÁNTICOS	Considera el vocabulario del corpus, sus respectivos significados, y las traducciones correspondientes a cada elemento de la taxonomía, todos basados en respaldos académicos o científicos.
Terminología	Es imprescindible que los términos desconocidos sean extraídos específicamente de las obras literarias leídas.
Significado	Para su comprensión, el significado de cada frase o palabra ha correspondido con el uso que el novelista le ha conferido de acuerdo al contexto de la obra y con las acciones de los personajes
Traducción	Se ha tenido un sumo cuidado en que tanto la terminología como las oraciones estén traducidas a la naturaleza semántica y sintáctica propias del idioma inglés y francés.
ELEMENTOS PARATEXTUALES	Son aquellas características y objetivos que cumple un sitio web al momento de publicar contenidos, tales como: la veracidad del mensaje y la autenticidad de la página.
El URL o dirección es .edu, gob, o una universidad.	El sitio web es considerado confiable por la calidad de textos y la seriedad al momento de compartir la información. Además, se ha considerado: <ul style="list-style-type: none"> a. La autoría: los datos del autor y creador del sitio web, se identifican fehacientemente, ya que los datos allí citados o usados, se puede comprobar la pertenencia y el dominio del sitio.
Actualización de la fecha	Es necesario que la información se esté actualizando constantemente. Se tuvo cuidado que se pueda verificar el contenido agregado. El secreto es el cuándo: cuándo fue publicado, cuándo fue revisado, cuándo fue actualizado (Kriscautzky y Ferreiro, 2014)
Autoría	Se muestra las credenciales del autor y la identificación necesaria para el sitio web.
El sitio tiene fotos o imágenes.	El sitio posee pocas imágenes, pero son correspondientes al contenido, por lo que existe un equilibrio entre la imagen y el texto. Las imágenes pueden visualizarse fácilmente.

Fuente: la autora con base a (Kriscautzky y Ferreiro, 2014)

7.5.2 Procedimiento para aplicar la propuesta

En la creación de una herramienta tecnológica de enseñanza para leer y comprender mejor, es necesario hacer énfasis en que los enfoques tanto de lectura como de la escritura son producto de un contexto sociocultural, por lo que se necesita de habilidades cognitivas y lingüísticas diferentes. Se debe recordar que entre quien escribe y quien lee existe una distancia espacial y temporal entre ambos sujetos, por lo que el texto escrito debe cumplir cualidades procedimentales en beneficio de la comprensión del texto y del individuo que lee.

A decir de Fajardo (1994), se puede distinguir entre dos conceptos: marcación y marca: Marcación es: “el recurso o procedimiento que se utiliza para señalar la particularidad de uso, de carácter no regular, que distingue a unos determinados elementos léxicos” Marca es: “las informaciones concretas sobre los muy diversos tipos de particularidades que restringen o condicionan el uso de las unidades léxicas” Y en un sentido más amplio, las marcas representan: “indicaciones complementarias que atañen bien a la palabra entrada en su totalidad frente a otras entradas, o bien a una determinada acepción frente a otras acepciones dentro del mismo artículo lexicográfico” El conjunto de las marcas, constituye por tanto, el conjunto de todos los elementos que caracterizan cada entrada en lo que respecta a su naturaleza gramatical, uso o valor.

En la tabla 29, se muestran las marcas que distinguiremos en el tesoro y que responden a la siguiente clasificación: Marcas gramaticales: que se ocupan de caracterizar de las voces sus aspectos morfológico y sintáctico: f. (femenino); tr. (transitivo), etc. Marcas de transición semántica: que hablan de las características del significado. fig. (figurado). Adicionalmente, se han utilizado Marcas diatópicas o geográficas, son aquellas que tienen relación con el país de donde se origina o el idioma en que se lo expresa. Las marcas que utilizaremos para describir gramaticalmente cada lema se presentarán abreviadas y en cursiva.

Tabla 29. Expresiones lingüísticas

<i>adj.</i>	Adjetivo
<i>adj./s.</i>	Adjetivo usado también como sustantivo
<i>apóc.</i>	Apócope
<i>com.</i>	Común
<i>gén.</i>	Género
<i>intr.</i>	Intransitivo
<i>locuc. adj.</i>	Locución adjetiva
<i>m.</i>	Masculino
<i>m. pl.</i>	Sustantivo masculino plural
<i>m.f.</i>	Sustantivo masculino y femenino
<i>n. pr.</i>	Nombre propio
<i>s.</i>	Sustantivo.
<i>sing.</i>	Singular
<i>tr.</i>	Transitivo
<i>Per.</i>	Peruanismo
<i>Kich.</i>	Kichwa/quichua
<i>Que.</i>	Quechua
<i>V</i>	Verbo o voz
<i>Adj.</i>	Adjetivo
<i>Gén. m.</i>	Género masculino
<i>Gén. Fem.</i>	Género femenino
<i>sust. /adj.</i>	Sustantivo/adjetivo
<i>Adj.</i>	Sirve también como adjetivo
<i>Loc.</i>	Locución

En este tesoro se ha incluido oraciones como ejemplos de uso de los significados de cada palabra contemplada en esta taxonomía. Este permite determinar el uso de la palabra y aclarar su significado.

En lo que respecta las definiciones, la taxonomía contiene la definición lingüística conceptual, esto no es más que la expresión del significado del contenido expuesto en la primera metalengua o metalenguaje (Fajardo, 1996). Ante esta aclaración, el diseño del presente corpus participa de traducciones propias que poseen un significado en el contexto de cada país a donde pertenece cada vocablo seleccionado.

Adicional a esta explicación, la particularidad de este tesoro es que contiene todas aquellas voces que transmiten un significado especial dentro de la obra literaria y, que necesita ser comprendida en la cultura hispanoamericana. No se ha considerado un

orden alfabético específico, sino que cada término está colocado de acuerdo al orden de aparición en la obra literaria.

Por otro lado, no se utilizaron signos que podrían ocasionar confusión a los estudiantes poco adiestrados en el uso de la taxonomía. Se ha contemplado una lista de abreviaturas necesarias para que el estudiante extranjero pueda entender con mayor eficacia, por lo que no se consideraron las siglas ni los acrónimos. Tampoco se ha considerado la etimología de las palabras, puesto que muchos de los términos han sido una simbiosis entre el español ibérico y el español mestizo, así como la combinación entre las lenguas quichua y quechua y el nacimiento de americanismos, ecuatorianismos y peruanismos.

Sinónimos y antónimos. En la taxonomía se ha querido facilitar la búsqueda del concepto, incluyendo, además de la acepción propia, los sinónimos en todas aquellas voces presentadas en este corpus. Se situarán al final de la definición o de la acepción a la que correspondan.

7.6 Plan de lección para la aplicación de la propuesta

Con el objetivo de valorar la utilidad del tesoro, una vez lo utilizan los alumnos, se puede cuantificar la mejora que ellos experimentan, a través de las actividades que se realizan durante el proceso educativo. En ese sentido, una de las maneras de evidenciar la adecuada aplicación de la metodología de la página web en la comprensión lectora del idioma español, se podría considerar A futuro Se podría hacer en un futr

Con base a esta evaluación, es necesario considerar cómo son los conceptos de individuo, la personalidad, las formaciones psicológicas, procesos cognoscitivos, cómo aprenden y cómo se relaciona con sus pares, pDe esta manera, se presenta de manera objetiva y con base a los resultados específicos de los estudiantes, la relación existente entre las variables de justicia organizacional y satisfacción laboral, de instituciones públicas.

Este plan de lección, permitirá establecer una visión más oportuna sobre la situación real de las instituciones educativas, convirtiéndose en el punto de partida para la toma de decisiones y por ende para su aplicabilidad a nivel institucional, con referencia a estas dimensiones pedagógicas, que abogan por el respeto a las diferencias, que implica la pretensión de comprender e igualar las oportunidades sociales del alumno procedentes de diferentes grupos étnicos y culturales.

Las estrategias propuestas no son las únicas, ni se obliga a ejecutarlas en ese orden, pues, la acción pedagógica se debe preocupar por emplear discursos de las diversidades que se sobrepongan a una cultura pedagógica que no se desarrolle al margen de la realidad diversa, ni segregue las diferencias en la propia organización del sistema educativo e ignorando las diversidades culturales. En ese sentido, se detalla una serie de recomendaciones a desarrollarse dentro del salón de clase.

a. Primera parte de la clase

Primer momento. El objetivo

Es de vital importancia plantear el objetivo de la clase, ya que expresan la finalidad y alcance del material y cómo manejarlo. El alumno sabe qué se espera de él al terminar de revisar el material. Ayudan a contextualizar sus aprendizajes y a darles sentido. Por lo que los objetivos deben estar ligado a las competencias comunicativas en las que los estudiantes puedan identificar el qué y para qué van a hacer el estudio de la lengua.

Este propósito macro de una clase está ligado a la motivación que debe poseer el tema a tratar, como la enunciación de una frase o un juego haciendo referencia a lo que se desea alcanzar en ella, es decir a la relación entre actividad y conducta deseada.

Se puede preguntar a los mismos estudiantes: ¿Qué se va a alcanzar con esa actividad? Los estudiantes siempre están listos a responder en la medida de la orientación presentada. El objetivo deberá ser escrito en la pizarra. El estudiante verá la dirección del camino en una vertiente más precisa y clara de lo que él va a conseguir y para qué lo va a conseguir.

En el siguiente cuadro se detallan los tipos de objetivos que pueden darse dentro del salón de clase. La tabla 30 muestra los objetivos que deben considerarse en la clase de ELE.

Tabla 30. Objetivos propuestos para la clase de español

Objetivo cognitivo	Objetivo procedimental	Objetivo actitudinal
<p>Conocer nuevas realidades de su entorno.</p> <p>Identificar los temas preponderantes del ciudadano latinoamericano.</p> <p>Analizar el contexto de denuncia social en que se mueven los problemas de las sociedades y sus desigualdades ante las fuerzas antagónicas.</p> <p>Comprender el surgimiento de la terminología lingüística a la luz de las teorías epistemológicas.</p>	<p>Crear nuevas lecturas a partir de vocablos latinoamericanos, con el objeto de determinar el aprendizaje de corpus semánticos a través de las nuevas tecnologías.</p>	<p>Apreciar la diversidad cultural e un marco de respeto, con la finalidad de establecer nuevos vínculos en los distintos enfoques de la dimensión cultural.</p>

El diagnóstico

El diagnóstico promueve que se establezcan relaciones de los contenidos tratados en esta clase con otros contenidos revisados anteriormente. Está adaptada al desarrollo del grupo y responde a sus intereses. Además, ofrece oportunidades para que los alumnos revisen sus trabajos y planteen sus puntos de vista. Estimula y refuerza la participación activa de todos y atiende a las diferencias individuales de los alumnos. Por otro lado, este apartado cumple su función en el momento en que se detecten los intereses y necesidades de los alumnos de manera individual como colectivas, de allí partirán todas las actividades interrelacionadas con las estrategias más idóneas para el cumplimiento del objetivo y el desarrollo de las competencias.

En este escenario, el profesor puede preguntar sobre los conocimientos que tiene los estudiantes acerca de la interculturalidad, los vocablos latinos que han conocido en el país de estudios o en donde hayan tenido su prime contacto con el idioma español. De lo que se trata es propiciar u clima cordial y que el estudiante se sienta cómodo dentro de un salón de clase, cuya lengua no es propia de su nacionalidad de origen y se evite poseer una actitud negativa y un comportamiento de rechazo o miedo a ser cuestionado por no comprender del todo un idioma que le es ajeno.

Por ese motivo, los alumnos al poseer cierto grado de conocimientos de la lengua española y de la cultura que los acoge, podrán interesarse en las expresiones idiomáticas que le son desconocidas, de tal forma que se vaya fomentando el respeto ante los distintos eventos comunicativos y la tolerancia en los contextos multiculturales que rodean el entorno de los aprendices.

Segundo momento

Selección, organización y tratamiento de los contenidos

Desde el punto de vista de la comunicación del conocimiento el aspecto fundamental de la enseñanza es que se trata de un encuentro. Hay que propiciar otras vías para que el estudiante descubra maneras de aprendizaje y no ser un agente pasivo que sólo escucha a su maestro una sola dirección como única verdad. Se debe dotar al estudiante de otras experiencias, intelectuales o actitudinales, textos literarios, composiciones en la Internet, audición de declamaciones de poesías, trabajos investigativos sobre el tema, para reflejar la riqueza y variedad de los intercambios que se deben producir dentro del aula.

Esta primera etapa comprende la activación de los conocimientos previos, por lo que los estudiantes pueden realizar hipótesis y predicciones, con la finalidad de que el docente pueda introducir el tema. La selección de los contenidos debe llevarnos a cumplir la promesa que se plantea en el tema y en el objetivo, en otras palabras, desarrollar las habilidades lingüísticas de recepción y análisis del mensaje como la comprensión auditiva y lectora y las habilidades de producción del mensaje como la expresión oral y la escritura.

b. Segunda parte de la clase. Primer momento

Tratamiento metodológico

Se debe construir el conocimiento con la participación amplia de los estudiantes. Dejar en suspenso la ayuda puede ser un importante medio para que el alumno *"tenga que buscarse la vida"* y abrir nuevos caminos en sus estrategias cognitivas. Para hacer eficaz

esta situación de "*no ayuda*", previamente se han tenido que trabajar actitudes y estrategias que la hagan posible.

¿Qué hacer?

Las preguntas son un importante recurso para que el profesor pueda orientar el aprendizaje de los alumnos hacia la dirección establecida.

Es muy distinto preguntar quién o qué, preguntas que despiertan el recuerdo, a preguntar cómo o cuándo, que dan pie a descripciones y procedimientos, o preguntar por qué, originando razonamientos.

El método activo

Se utiliza como estrategia el Método Activo: en este espacio, se activan los conocimientos previos junto con los nuevos para poder establecer inferencias y conceptualizaciones relacionadas a la pluriculturalidad de los personajes de las obras, relacionando esta construcción de la identidad latinoamericana con el código lingüístico perteneciente a la realidad. Para potenciar y explicitar el enlace entre conocimientos previos y la información nueva para aprender (mejorar las conexiones externas).

Es necesario desatacar que el desarrollo de la clase solo podrá tener éxito si se cuenta con la participación del alumno. Por lo que el profesor es un orientador, un guía, un incentivador y no en un transmisor de saber.

En este mismo escenario se realiza el procesamiento de la información, para la búsqueda, de las palabras o vocablos desconocidos. A partir del trabajo individual o grupal, se puede clasificar la terminología a través de mapas mentales y los mapas conceptuales. Bajo este contexto, se propone:

1. Dinámica social: organizar a los estudiantes para el trabajo colaborativo en grupo, esto es, invitarlos a construir e incorporar conocimientos, actitudes, valores,

sentimientos con base al encuentro entre culturas, por lo que se debe crear un contexto lingüístico significativo.

2. Manejo del salón de clases: permitir a los estudiantes asumir una responsabilidad apropiada para manejar su propio aprendizaje en cuanto al significado de los términos lingüísticos desconocidos.
3. Realizar preguntas intercaladas, estas permiten que practique y consolide lo que ha aprendido. Mejora la codificación de la información relevante. El alumno se autoevalúa gradualmente.
4. Señalizaciones de la terminología desconocida dentro del texto literario, ya que estas orientan y guían en su atención y aprendizaje. Identificar la información principal; mejoran la codificación selectiva.
5. Realizar resúmenes: Una vez definido el propósito del resumen (por ejemplo, extraer la información más importante con vista a un examen), las reglas a seguir son:
 - Completar la progresión sistemática del texto.
 - Determinar el tema global del texto y el de cada párrafo.
 - Borrar de cada párrafo la información trivial o redundante.
 - Identificar la estructura interna del texto (descripción, comparación, etc.) para organizar el resumen.
 - Analizar a los personajes de la novela: su personalidad, su vestimenta, su lenguaje, su pensamiento y relacionar con el contexto geográfico social, político y cultural latinoamericano.

Segundo momento

Luego de investigación: Se aplican en diferentes momentos de la clase, para descubrir y comprobar los problemas de la realidad y validar las propuestas de solución para el conocimiento de los términos lingüísticos. Ante esta circunstancia, es válido tomar en consideración, la composición escrita. Si hay algo valioso dentro de la clase de lenguaje, es la producción de textos escritos que, tanto los hablantes nativos como los estudiantes aprendices de otras lenguas, puedan usar esta herramienta para conocer, afianzar y fortalecer el ejercicio lingüístico.

Entonces, en los trabajos de redacción es recomendable la adopción de un método, es decir, de un plan u ordenamiento. Estudiemos este sencillo procedimiento: El primer paso es la selección del tema o asunto que se va a tratar. La selección del tema depende de varias circunstancias: puede ser sugerido por el profesor o puede ser escogido libremente por el alumno; puede obedecer a una necesidad, a un mandato; a una oportunidad o motivo de actualidad, o de estados de inspiración, de invención, de originalidad. De aquí se induce que hay temas libres y temas obligados. El segundo paso persigue un amplio conocimiento del tema: comprenderlo, sentirlo, desearlo, son tres bases esenciales para realizar un buen trabajo.

Para llegar a su amplia comprensión es necesario documentarse, acudir a las fuentes de información: diccionarios, enciclopedias, libros, textos. El tercer paso corresponde a la disposición, bosquejo, esquema o plan de desarrollo que debe constar de principio (introducción), medio (texto o conceptos fundamentales) y fin (clausura). También en relación con el esquema puede optarse por una de estas dos vías: la ajustada a los cánones o reglas de la redacción, o la libertad del compositor, guiado por su inspiración quien adoptara el plan que desee o sienta. Y el cuarto paso es el relativo a la forma de expresión, a la elocución.

El desarrollo de un tema merece una exposición clara, correcta, interesante, amena, etc., con cualidades del lenguaje que reflejen la personalidad del autor, es decir, su estilo.

Resumiendo, podemos decir, que el método o procedimiento recomendable, está basado en esos cuatro pasos:

- 1º.— Propiciar la adopción o selección de un tema o asunto.
- 2º.— Estimar la documentación, conocimiento y sentimiento pleno de la materia.
- 3º.— Elaborar un plan, bosquejo o esquema, libre o sujeto a normas establecidas.
- 4º.— Estudiar las cualidades de lenguaje, aplicarlas en la elocución y cultivar un estilo propio.

c. Tercer momento. Evaluación de los resultados

El docente debería utilizar las siguientes preguntas en el momento del aprendizaje y en el momento de la retroalimentación, de manera constante:

¿Qué pasó? Información externa.

¿Qué sentí? Información interna emocional.

¿Qué aprendí? Información interna cognitiva.

Acto seguido, se podrá evaluar lo aprendido a través ejercicios de comprensión lectora, talleres, tareas o lecciones. Además, para conocer la percepción que tengan ellos, acerca del fortalecimiento de su aprendizaje del español, se podrá acceder a la encuesta que está expuesta en la misma página web. En la siguiente figura se puede apreciar los aspectos que se debe considerar en una evaluación con la finalidad de seguir un camino para lograr el desarrollo de competencias del estudiante.

7.7 Formas de organización de la clase

Pocas veces reflexionamos sobre el aspecto físico de la clase. El profesor, en general, considera que el contexto espacial de su clase es inalterable. La cuestión está por tanto en cómo el profesor puede hacerse protagonista de la organización de los espacios de su clase. En el espacio de la clase se establecen relaciones mutuas entre la gente y su ambiente. El docente, por lo tanto, debe integrar el ambiente como un elemento más de su esquema de operaciones y ver el nivel de congruencia que existe entre él y las actividades que se desea desarrollar.

7.8 Otras destrezas con criterio de desempeño

Objetivo: Valorar el diálogo intercultural y participativo en función de ampliar las perspectivas de análisis y comprensión personales sobre los temas del bloque 3. • Reconocer la intención, el sentido y la función de los textos de la vida cotidiana, a partir del análisis de la situación comunicativa y de su impacto en la realidad de los estudiantes.

Estrategias metodológicas

Destrezas:

Lee y analiza los aspectos importantes del fragmento de la novela

Identifica los personajes principales

Identifica y analiza los elementos presentes en el texto (jergas, saludos, vestimenta de los personajes)

Realiza una encuesta con el objetivo de indagar cuáles son los programas de televisión que más expongan los niveles sociolingüísticos y culturales.

Realiza un debate sobre la influencia intercultural dentro del aula.

Crear textos literarios propios que pongan de relieve el tema del bloque en función de la valoración de la identidad personal.

A través de este contexto de aprendizaje en que se desenvuelve el mundo de hoy, se ve la necesidad de convertirnos en artífices de un aprendizaje activo, cuya organización, la del docente y del alumno, se encaminen en la misma dirección, de tal manera que nuestro estudiante sienta que nos importa y que ambos nos sentimos comprometidos en esta planificación curricular que mira hacia una enseñanza significativa y sustentable.

En este escenario, puedo manifestar aquellos aspectos que podrían considerarse para tomar decisiones efectivas y lograr el mejor desempeño de los alumnos que están bajo nuestra guía.

Algunos aspectos a tomar en consideración son: el currículo escolar, ya que es necesario poner en perspectiva, los temas, las estrategias de aprendizaje y las competencias que nuestros estudiantes deben obtener al finalizar el currículo académico. Esto es fundamental porque debemos planificar las temáticas que se abordarán para que ellos logren el nivel deseado en el perfil de egreso. Es decir, se debe considerar los criterios de desempeño y las actividades significativas para desarrollar un eficaz contexto de aprendizaje.

Ahora bien, otras de las condiciones que se pueden tomar en cuenta es el liderazgo, ya que, aunque el alumno es el eje principal de la educación y es el protagonista de la construcción de su propio aprendizaje, el docente es el verdadero líder del proceso que enseña, porque es el guía, quien organiza y provee técnicas idóneas para que la sala de clase sea en verdad, un lugar de encuentro entre los alumnos motivados para desarrollar competencias y el docente encaminado a cumplir objetivos a través de la innovación de recursos áulicos.

Por otro lado, el conocimiento de las fortalezas y barreras de mis estudiantes, es un aspecto fundamental porque conociéndolos, se pueden establecer las estrategias pertinentes para mitigar o atenuar los impedimentos que se puedan ir hallando en las vías en donde los alumnos se encuentren. Cuando se conoce el camino en donde se transita, es más fácil saber qué métodos se pueden utilizar para guiar con más efectividad y eficiencia a los demás. Por eso es necesario concentrarnos en la capacidad de atención que los jóvenes poseen en el momento del aprendizaje.

Otro aspecto sensible es observar la edad y la manera en que aprenden, es decir, tomar en cuenta la brecha generacional, ya que nuestros estudiantes son diversos, por ende, son también diversas las estrategias metodológicas que supone emplear para que el conocimiento llegue. A pesar del grado de cognición o agilidad mental que caracteriza cada edad, es importante saber elegir las actividades y recursos que fortalezcan aquellas capacidades que necesiten de más ejercicio intelectual para una atención y comprensión de calidad. De lo que se trata es que el estudiante sienta que lo que aprende sea esencial y significativo y, que el encuentro virtual con el profesor sea enriquecedor. En ese sentido, el docente debe comprender el porqué de ciertas actitudes poco dinámicas en ciertos grupos cuya edad es más avanzada y cómo controlar las respuestas demasiadas impetuosas de otros grupos más jóvenes.

Por otra parte, el conocimiento del contexto en donde ellos viven es una manera de evaluar aquello que más les llama la atención y considerar las limitaciones de los recursos a los que ellos tienen poco acceso. Por ejemplo, el acceso de internet en algunos casos es preocupante porque la señal es baja y la conectividad se vuelve muy estresante para muchos de ellos. Bajo ese mismo escenario es de vital relevancia considerar los insumos que los estudiantes poseen como: el acceso a la tecnología y la conectividad en las clases virtuales de manera sincrónica, lo que se podría aprovechar para fomentar las relaciones interpersonales, la toma de consciencia de los problemas socioeconómicos y de salud. El compartir la divergencia de personalidades y valores, es una oportunidad para que ellos también compartan esos pequeños universos de sus vidas o presenten algunas anécdotas que les hayan servido como aprendizaje perdurable y significativo.

Ante esta realidad, es válido plantearse ciertas interrogantes que nos guíen a un mejor desempeño dentro de la educación virtual, ¿De qué manera se podrían implementar

las estrategias que den cuenta de un aprendizaje sustentable? ¿Qué antecedentes debo conocer de mi estudiantado? ¿Qué tipo de relación tienen con los demás miembros que viven en sus hogares? ¿Qué les gustaría conocer de su profesor con quien no van a poder relacionarse de una manera más personal? Y, por último ¿Qué es lo que realmente deben conocer de la asignatura para poder plantear una planificación más acorde con la situación que vivimos?

Las repuestas más certeras pueden encontrarse en ellos mismos. Por lo que enviarles una pequeña encuesta o grabar un breve video, saludándolos, presentándonos, puede un ser un derrotero que nos ayude a todos a construir vínculos. De esta manera, se puede hacer una propuesta de trabajo que se relacionen con sus intereses; se tendría acceso al conocimiento de sus competencias lectoras, orales y la motivación al trabajo.

CAPÍTULO 8. CONCLUSIONES

8.1. Aportes significativos de la investigación

Este constructo diseña una página web sobre taxonomía lingüística como una nueva concepción metodológica del aprendizaje de la terminología semántica en referencia a los vocablos contemplados en la literatura idigenista de Ecuador y Perú. Esta nueva tecnología, además de brindar un aporte significativo de innovación e implementación, ofrece a la docencia y al estudiante, una herramienta funcional estratégica para diversas utilidades, entre ellos los procesos de aprendizaje del idioma español como una lengua extranjera o segunda lengua. Por ello, con base al enfoque constructivista, a las perspectivas lingüísticas y semióticas de la lengua, y, a las dificultades que atraviesan los alumnos frente a la clase de español, cuya experiencia en la enseñanza de Lengua y Literatura Hispanoamericana, me ha permitido observar los desafíos que debe afrontar un estudiante extranjero que aprende otro idioma.

En virtud de esto, con el fin de comprender este marco contextual en donde se mueven los sujetos involucrados, se parte de los resultados de la una encuesta a los alumnos para conocer sus características generales, intereses y preferencias. Se suma a esto, la observación a clases para determinar las necesidades lingüísticas y socioculturales que afectan la realización de las actividades de aprendizaje. Por estos motivos, uno de los aportes significativos es la implementación de una base de datos de frases y dialectos del español, voces del quechua y del Kichwa con una traducción al inglés y al español, con sinonimia y formulación de los significados correspondientes a cada término en oraciones.

Otra de las contribuciones significativas, es la mirada objetiva sobre enseñanza del español como segunda lengua en las universidades latinoamericanas. Por lo que la fundamentación teórica y las percepciones de los estudiantes, dan cuenta que sus habilidades de lectura mejoraron y se fortalecieron las competencias de comprensión y meta comprensión al abordar temas interculturales, además del conocimiento de y de una realidad lacerante. Actualmente, cobra importancia por la planificación de un currículo académico que no ha podido considerar las características comunes del hombre latinoamericano y las expresiones o giros lingüísticos, que pertenecen a las distintas regiones de los países andinos como Ecuador, Perú, Bolivia, Colombia y Chile, para ser más precisos.

De acuerdo con las posibilidades didácticas que las plataformas virtuales exponen las grandes ventajas que estas herramientas tienen en el desarrollo de distintas competencias tales como “aprender a aprender”. Parte de esta teoría proporciona a Papert datos que lo encaminan a precisar que el niño, constructor de sus conocimientos, necesita herramientas y recursos que lo ayuden a desarrollarse y a interactuar con su entorno para generar nuevos conocimientos. De esta manera, las computadoras serán materiales imprescindibles para que los estudiantes aprendan haciendo.

A través de la aplicabilidad del diseño de la propuesta, se revela que el problema de fondo es la poca valorización de la identidad nacional por parte del ciudadano latinoamericano, quien no logra entender que la integración de todos los ciudadanos de diferentes etnias enriquece los valores humanos y los valores culturales. Por tal motivo, frente a la problemática planteada sobre la falta de comprensión del significado de vocablos, frases y oraciones, cuya terminología es propia del país de origen, se diseña esta taxonomía idiomática como recurso pedagógico insertada en una plataforma digital.

8.1.1. Artículos publicados a partir del tema desarrollado en la tesis

En esta tesis doctoral se hallan otros aportes significativos enfocados en la identificación de los procesos lingüísticos que se deben aplicar para la concepción de mejores estrategias que fortalezcan las competencias lectoras en el aprendizaje de ELE como: el conocimiento de los aspectos socioculturales y socio lingüísticos que exponen un escenario de apoyo para el estudio comunicativo de las lenguas metas. Los aspectos de referencias textuales y paratextuales que se deben abordar en la construcción del corpus semántico de la terminología latinoamericana con sus traducciones y los símbolos audiovisuales de los recursos tecnológicos, como elementos enriquecedores hacia la docencia y el alumnado en los escenarios de aprendizaje. Con este propósito, se expone el resumen y las conclusiones parciales expresados en algunos artículos publicados con base a la presente investigación.

Sobre Diversidad y educación en el siglo XXI. Una manera de construir puentes a través de la literatura social.

Godoy, M.E. (2017). Diversidad y educación en el siglo XXI. Una manera de construir puentes a través de la literatura social. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*. Vol. 18, pp. 40-55

Este estudio aborda la diversidad cultural como recurso estratégico para construir vínculos de respeto y tolerancia entre los involucrados del todo el sistema educativo. Por ese motivo, se propone una nueva mirada hacia los términos lingüísticos, cuyos significados han contribuido a la formación de la identidad cultural de los países andinos. Por lo que se tomó como referencia la lectura y el análisis del significado de los vocablos de la novela indigenista *Los perros hambrientos* del escritor peruano Ciro Alegría. En ella se destacan los peruanismos y americanismos que develan la importancia del conocimiento de las expresiones propias de los países andinos, en pro del fortalecimiento de las competencias lectoras. En ese sentido, a continuación, se comparten las siguientes perspectivas concebidas por la autora de esta investigación.

- Se concluye que, a pesar del mestizaje, los países andinos conservan etnias autóctonas que necesitan ser entendidas desde la interculturalidad. Se trata de crear puentes desde el lenguaje y la literatura para paliar las diferencias sociales, la segregación y la discriminación, muchas veces dada por el desconocimiento de los antecedentes históricos y el uso del lenguaje expuesto como representación de la realidad, a través de las novelas de corte social.
- Se afirma que, en el caso de los giros lingüísticos pertenecientes a la obra peruana *Los perros hambrientos* de Ciro Alegría, se expone el uso del lenguaje coloquial propio de las bondades del idioma español con la particularidad de un significado muy nacionalista, que guarda su concordancia con la personalidad, los sentimientos y el discurrir del hombre peruano en la cotidianidad de sus vivencias diarias. Ante esta realidad, el corpus semántico de los vocablos andinos, suponen un estudio más profundo de la lengua, por lo que es necesario que los estudiantes y docentes universitarios latinoamericanos, afronten la praxis lectora desde la antropología cultural. Los resultados se adscriben a las herramientas didácticas

para profesores que dictan la cátedra de español y de estudiantes que toman la asignatura como segunda lengua o como lengua extranjera.

- Un aspecto concluyente es el enfrentamiento de un nuevo desafío que deben asumir los países latinoamericanos, para erradicar el racismo y la discriminación que han sido parte de una cadena de sufrimientos, por un lado, y un estancamiento por el otro. Y esto nos lleva a buscar nuevas estrategias de conciliación entre todos los aspectos que conforman la globalización como un ente sociológico y mega diverso. En ese contexto, se concluye que la terminología andina y la literatura social son caminos para que la diversidad cultural se constituya en la mejor estrategia creativa para establecer vínculos de convivencia interracial.

Sobre Pensamiento crítico y tecnología en la educación universitaria. Una aproximación teórica.

Godoy, M.E. y Calero, K. (2018). Pensamiento crítico y tecnología en la educación universitaria. Una aproximación teórica. *Espacios*. Vol. 39 (No. 25), pp. 36-42

Este artículo se refiere a una de las variables de la tesis, como es la tecnología y su uso didáctico en las aulas universitarias, debido a que la taxonomía lingüística está diseñada en una herramienta tecnológica, específicamente, la página Web. Los hallazgos exponen la influencia positiva de la correcta utilización de las nuevas tecnologías en la enseñanza superior, a causa del trabajo colaborativo a través de la red y la estimulación cognitiva de los alumnos. La autora menciona los aspectos relevantes en las conclusiones siguientes.

- Se concluye que el uso de la tecnología como estrategia de aprendizaje tiene una incidencia positiva ya que las tecnologías de la información y comunicación, se han transformado en una vigorosa herramienta didáctica que, representa una mejora y genera beneficios en el aprendizaje del alumno en 2 sentidos: una mejor comprensión y acopio de conocimientos y la habilidad para su uso y aplicación, pero que requiere sin duda el incentivo y reconocimiento de estrategias que las ayuden a la formación académica.

- Se afirma que los jóvenes universitarios se adaptan gradualmente a las nuevas tendencias tecnológicas, como los símbolos, signos y la nueva nomenclatura lingüística de mensaje digital, pero es importante considerar la deformación del lenguaje escrito, la distorsión de las reglas gramaticales y la ortografía de las palabras, por la vivencia en una sociedad del espectáculo de la imagen, de la fascinación de los colores y formas, pueden modificar la capacidad cognitiva de razonar. En ese sentido la taxonomía de términos lingüísticos. En definitiva, leer con criticidad, es adoptar una perspectiva crítica, descubriendo que todo texto trae implícito una ideología y que leer críticamente supone comprender y evaluar la ideología del autor del mensaje.

Sobre Disortografía digital Como código lingüístico de Comunicación (ISBN: 978-9942-960-32-0)

Godoy, M.E. (2017). Disortografía digital Como código lingüístico de Comunicación. En: Memorias del Quinto Congreso Científico Internacional Tecnología Universidad Sociedad. Guayaquil: UEES. Vol. 2, pp. 809-816

La relevancia del presente estudio radica en el poco discernimiento lector y la coherencia en la construcción de mensajes escritos como aspectos que reflejan el analfabetismo funcional de los adolescentes de hoy, lo que ha llevado a un ambiente de bajo desarrollo académico y profesional, esto ha provocado generado la escasa competencia de los adolescentes al decodificar y codificar mensajes textuales digitales. En ese sentido, la inadecuada práctica pedagógica por parte de los docentes, el mal uso del lenguaje aplicado en los instrumentos tecnológicos, la poca motivación por parte de la docencia en crear estrategias que coadyuven en la adquisición de destrezas para la construcción del mensaje, son hechos detonantes en la atención y lectura inconclusas cuando se leen los textos que necesitan de una mayor participación por parte de los estudiantes, de ahí que los adolescentes se sienten atraídos al lenguaje de la mensajería instantánea en contraposición con las macro habilidades lingüísticas impartidas en edad escolar. En este contexto, se exponen las siguientes conclusiones.

- Se afirma que el lenguaje de los móviles y la gran variedad de aplicaciones, redes sociales y formas de mensajería instantánea que nacieron gracias a las TIC, son

un atractivo para la población juvenil, denominados nativos digitales y es por esto que la taxonomía de términos lingüísticos latinoamericanos, da cuenta de significados y formulación de oraciones elaboradas en el contexto adecuado para su comprensión, brindando una nueva manera de aprender sobre aspectos culturales, lingüísticos y literarios. De lo que se trata es aprovechar un lenguaje nuevo para un canal nuevo de comunicación.

- Un aspecto fundamental es que las competencias lectoras, además de ser una necesidad de nuestro siglo, seguirá coadyuvando al desarrollo integral del ser humano en lo psíquico, intelectual, social, sensorial y creativo. Ante esto, se hace necesario la estimulación en el razonamiento de los jóvenes, de ahí que se retomen los principios retóricos y aspectos metodológicos del lenguaje, ya que es la mejor forma de transmitir información a través del circuito de la comunicación efectiva. Esto, con la mirada y el control del educador que debe despertar la sensibilidad a sus alumnos, de tal manera que se adopte una perspectiva que establezcan las diferencias cognitivas de la escritura y las experiencias de interpretación que el texto demande.

8.2 Conclusiones

El objetivo de la presente investigación era diseñar un corpus de términos latinoamericanos que estén vinculados con el habla intercultural de los países andinos, para fortalecer las competencias lectoras del estudiante de ELE y, la pregunta de investigación versaba sobre el conocimiento los aspectos metodológicos y pedagógicos que se aplican en la enseñanza del español en la educación superior. El propósito general pudo cumplirse a través de la aplicación del método exegetico, constituyéndose como el recurso más idóneo para la recopilación de los términos expresados en las obras literarias *Huasipungo* y *Los perros hambrientos*, ya que con ellos se creó la taxonomía lingüística. El diseño de este corpus buscó ofrecer el origen etimológico del objeto de estudio y la descripción del significado de cada vocablo expuesto en las obras respectivas.

Bajo este escenario, se alcanzó el segundo objetivo que era determinar los vocablos lingüísticos hallados de manera in situ, y con ellos se procedió a la elaboración

de un corpus de terminologías propias de los países andinos, lo que permitió la clarificación de los significantes y significados de los términos. Este proceso responde a la primera interrogante sobre el tratamiento didáctico para la enseñanza de idiomas en la educación superior, de esta manera se comprueba que el conocimiento de la terminología de las obras literarias andinas es una estrategia metodológica para conocer la semántica del habla intercultural en el proceso enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera. Y esto es, porque los países latinoamericanos guardan características comunes en la estructura morfosintáctica del idioma, especialmente Perú y Ecuador. Esto se pudo evidenciar en dos momentos importantes de esta investigación, en el trabajo de análisis literario que se realizó con los estudiantes y la aplicación del tesoro. Por otro lado, se comprueba la hipótesis planteada en el momento en que los estudiantes de ELE, concluyeron que, de acuerdo a su percepción, mejoraron las destrezas de lectura y tuvieron éxito en el reforzamiento de sus habilidades de comprensión lectora en español a causa del conocimiento de términos lingüísticos latinoamericanos.

Otro de los objetivos específicos era diseñar los instrumentos de evaluación como la encuesta y la entrevista, con la finalidad de conocer la percepción de los maestros y estudiantes acerca del fortalecimiento del proceso enseñanza-aprendizaje de ELE, además se pretendía responder a una de las preguntas de investigación que era determinar las cualidades que deben caracterizar al maestro que imparte esta asignatura. Las respuestas se hallan en las afirmaciones de los alumnos al expresar que las fortalezas de una asignatura como la de español, se encuentra en el respeto de los profesores hacia otras identidades y diversidades culturales que se encuentran dentro de los salones de estudio; en mostrar la humanidad de su intelectualidad y en cultivar un clima de tolerancia que debe existir entre los demás individuos que son sus alumnos.

Se confirma que estos instrumentos evaluativos coadyuvan a cumplir el propósito planteado, ya que se comprueba que las técnicas de investigación social cualitativa son herramientas que tratan de captar parte de la realidad para después interpretarla. Por ese motivo, fue necesario acudir a la observación participante de los estudiantes, dispuestos a recibir la asignatura de ELE y permitir el uso de la herramienta taxonómica en sus clases. Por otro lado, la entrevista a profesionales de la lingüística coadyuvó a la afirmación de que la sociolingüística y el aspecto cultural van entrelazados con el

aprendizaje de un idioma, sin dejar de lado, aquellos prejuicios con que se suele vincular el aspecto intercultural por parte de los estudiantes no nativos.

Además, con las respuestas de estudiantes y profesores se responde a otra de las preguntas de la presente tesis que era conocer la actitud de los alumnos frente a la lengua extranjera que aprenden como parte del currículo académico. Las expresiones del alumnado y el profesorado coincidieron en que la literatura debe enseñarse desde un enfoque social y cultural, puesto que las obras literarias permiten nutrir el lenguaje y se reflejan en ella, las idiosincrasias de los individuos y, por ende, el pensamiento de la sociedad. Se concluye que el aprendizaje de la lengua extranjera como el español, que se estudia y practica en suelo nativo, es un factor que potencia las destrezas del idioma, al mismo tiempo que se aprende su cultura y sus costumbres e incide en la identificación con los valores de esa cultura, convirtiéndose luego, en embajadores de la identidad de un pueblo que abre sus puertas al forastero que decide quedarse en ese terruño. Bajo este escenario, se confirma que vivir y sentir el idioma bajo las mismas circunstancias que los estudiantes nativos, los ayuda a comprender por qué de los giros lingüísticos y sus respectivas acepciones que enmarcan el lenguaje del hombre latinoamericano.

El tercer objetivo del presente estudio era establecer los significados de los términos lingüísticos recopilados, a través de la comparación y contraposición del significado otorgado por la Real Academia de la Lengua Española y el significado que le dio el autor del texto, con el objeto de sentar las traducciones respectivas y exponer la diversidad cultural. La traducción no es más que la reproducción en una lengua meta, aquello que se quiere decir en una lengua determinada. Es decir que, de acuerdo a los contextos en que los vocablos andinos se hallan expresados en un significado específico, estos contribuyen a la comprensión de las oraciones contenidas en las creaciones literarias de cada escritor. En ese sentido, se concluye que los estudiantes pudieron comprender el mensaje de las obras, conocer el comportamiento de los personajes, deducir las inferencias implícitas y explícitas e interpretar la simbología de la explotación y humillación de los personajes que representan a una raza despojada, a través de la semántica de cada concepto traducido.

Otra de las preguntas de investigación era conocer las necesidades de formación docente que sienten los maestros de lingüística en las universidades particulares, y por este motivo se planteó un cuarto objetivo que era diseñar un plan de lección de clases de español de nivel avanzado con el propósito de contribuir a la cátedra con estrategias de lectura comprensiva aplicadas en las obras literarias latinoamericanas. Se confirma que el fortalecimiento de las competencias lectoras de ELE, se vio reflejado en el momento de las clases impartidas a estos estudiantes, cuya intelectualidad facilitó la comprensión de la terminología y supuso la formulación de una nueva dinámica metológica para la cátedra de ELE. A pesar del poco hábito que supone invertir tiempo en la lectura de obras sociales indigenistas, como *Huasipungo* y *Los perros hambrientos*, es necesario afirmar que mientras leían los pasajes literarios también utilizaban la página Web en donde se encuentra la taxonomía lingüística, con los sinificados, las oraciones y las traducciones en un contexto pragmático. Se hace énfasis en que la Instrucción Superior tiene cada vez mayor solicitud y nuevas exigencias hacia su diversificación tanto en términos de sus contenidos como en sus enfoques pedagógicos.

Para responder la última pregunta de investigación sobre qué percepción de interculturalidad tienen los alumnos de educación superior, este estudio permitió conocer la percepción que tienen los estudiantes acerca de la valoración de los conceptos sobre el desarrollo cultural, social, político y económico de una nación, como aspectos que enriquecen y moldean los pensamientos y la conducta humana. Se concluye que la diversidad cultural constituye una puerta de vínculos entre los jóvenes de este siglo, cuyas observaciones se basan en el respeto hacia otras culturas. En este siglo XXI, hay un despertar de la consciencia, en donde se mira al hombre de igual a igual. En donde la diversidad ya no separa, sino que une y, en consonancia a estos valores, la interculturalidad es un concepto que no debe perder su valor, De lo antes dicho se desprende que el mestizaje, producto del encuentro de dos culturas, como la indigenista y la raza blanca, propuso una nueva historia y una nueva forma de contar una realidad que desea unir los pueblos, en lugar de confrontarlos. En ese sentido, la creación de una página Web con datos extraídos de las obras indigenistas evidencia la interacción entre el conocimiento de la terminología lingüística del quechua, quichua, peruanismo o americanismos y el fortalecimiento de esas competencias lectoras en español por parte de los estudiantes de ELE.

El quinto objetivo específico para cumplir con el propósito general era diseñar la taxonomía de los términos del habla intercultural en una herramienta tecnológica. Se concluye que el uso del tesoro digital, propone un espacio virtual creado con la intencionalidad de que cualquier estudiante obtenga esta experiencia formativa sin la supervisión e interacción de un profesor. Lo que supone que el recurso tecnológico lo ayude a construir su propio aprendizaje y su propia concepción de una cultura que, debido a los prejuicios por las desigualdades preexistentes en la sociedad, lo lleven a repensar su perspectiva acerca de lo valioso que significa el encuentro pluricultural entre naciones.

De acuerdo a las precepciones de los estudiantes, se comprueba que el aprendizaje basado en plataformas digitales requiere de innovación y creatividad, constantemente experimentan cambios tecnológicos adecuados a la educación superior, y se deberían ajustar a los diversos enfoques desde el punto de vista cognitivos, es decir, hacer de ellos una herramienta que ubique al acto educativo en un evento centrado en el aprendizaje constructivista, cooperativo y permanentemente activo. Y es a causa de estas tecnologías que se posee los (EVA) mencionados con anterioridad en los cuales existen cuatro factores que deben de poseer estas plataformas e-learning, de las cuales los dos más importantes son; la interactividad para permitir que el usuario se sienta más cómodo y centrado en la educación, y la escalabilidad, que permite que la plataforma en la que se encuentra el entorno virtual no se vea afectada por la presencia de muchos usuarios simultáneos.

A pesar de estas ventajas, el uso tecnologías digitales no garantiza el éxito educativo si su uso no va acompañado de una buena estrategia didáctica. Por otro lado, se comprueba que uno de los mayores problemas que han tenido los estudiantes, es que no todos cuentan con los recursos necesarios para poder recibir las clases virtuales, lo que permitió afirmar que la tecnología, aunque es un excelente medio para romper con las limitantes temporales y geográficas, esto no se lo ha podido erradicar, aunque muchos países la usan como su herramienta principal en el momento de aprender otros idiomas.

Otro aspecto relevante de esta tesis doctoral es la validez y fiabilidad de su estudio, ya que a través del diseño metodológico como la aplicación de la entrevista a profesionales expertos en el ámbito lingüístico y los tópicos sobre la taxonomía idiomática en la Web, que fueron considerados en la encuesta para los estudiantes, dieron cuenta de un alto grado de funcionalidad de los significados de la terminología lingüística y su relación con el uso conferido por los escritores, en las expresiones coloquiales conformado por un léxico en un castellano bastante básico, combinado con el expresiones indigenistas como las variedades del quechua y del quichua. Todo esto en la locución de los personajes que intervienen en las obras andinas. En ese sentido, entre los datos obtenidos no se encontraron datos contradictorios que afectaran la exposición de las variables. Por ese motivo, las percepciones de los estudiantes determinaron que los giros lingüísticos latinoamericanos sirven como una base de datos y como herramienta de consulta, la misma que se irá enriqueciendo y retroalimentando de acuerdo a los nuevos resultados que se obtengan de las percepciones de los nuevos lectores.

8.3 Fortalezas de la investigación

En cuanto a la fortaleza del presente estudio investigador, se manifiesta que la muestra poblacional es representativa en el contexto de las universidades privadas de la vía a Samborondón, ya que, para su objeto de estudio es el diseño de un corpus semántico con 450 términos conceptualizados y traducidos al idioma inglés y francés, además de describir su significados y aplicados en oraciones; con base a un total de 29 estudiantes extranjeros y 106 alumnos nativos que participaron en esta investigación.

La entrevista a profundidad de la diversidad cultural en la educación en el siglo XXI, es un aspecto enriquecedor, ya que ha coadyuvado a que distintos tipos étnicos formen vínculos de solidaridad. Además, a través de las obras literarias sociales, los escritores han creado lazos de hermandad entre las naciones en donde subyacen todavía, las diferencias de clases. En este sentido, las características propias de la terminología latinoamericana de los personajes de las novelas referidas poseen relación con el entorno social representado en el sector donde se producen estas expresiones idiomáticas y su localización geográfica.

La educación intercultural en pleno siglo XXI, es un recurso comunicativo, ya que la globalización cultural exige establecer los intercambios con gentes de distintos países. Se constituirá como una referencia para otros países en lo que respecta a la enseñanza de un idioma como lengua extranjera. Por último, despertará la consciencia y establecerá una actitud de tolerancia hacia las diferentes culturas en donde se habla la lengua extranjera.

Una vez más, los países latinoamericanos, se enfrentan a un nuevo desafío de erradicar el racismo y la discriminación que han sido parte de una cadena de sufrimientos, por un lado, y un estancamiento por el otro.

Los cambios de la sociedad han exigido que haya compromiso de solidaridad y empatía. Por tanto, los jóvenes educandos que serán los líderes del mañana necesitan estrechar lazos de consciencia social, derribar muros y construir puentes para hacer del mundo una nueva humanidad. Un buen inicio es descifrando la identidad cultural a través de la lengua y la literatura. La taxonomía es una estrategia de reflexión crítica que los investigadores abordan en la investigación desde una perspectiva comprometida con el cambio social.

8.4 Limitaciones o sesgos de la investigación

Una de las principales limitaciones, es que la aplicabilidad del instrumento de análisis con base en un muestreo de selección depende de la disponibilidad de las personas que participan del mismo, así como de los directivos y responsables de las instituciones en las cuales se lleva a cabo, lo cual hace que, la aplicabilidad del mismo, no se pueda extender para más instituciones sean públicas o privadas.

Otra de las limitaciones a considerar, es el hecho de que, en el país, no se cuenten con estudios, que permitan contrarrestar o validar los resultados obtenidos al analizar la relación que existe entre las variables de taxonomía lingüística latinoamericana y fortalecimiento del español como lengua extranjera.

8.5 Futuras líneas de Investigación

Se recomienda como futura línea de investigación el trabajo colaborativo mediante la conectividad y la creación de plataformas, entre docentes y estudiantes. Además, el vínculo con algún proyecto mediático por parte de los docentes, es un buen ejercicio que posibilita la transferencia de sus conocimientos, aplicando sus competencias mediáticas. Esto nos lleva a reflexionar que el presente constructo de investigación sirve de base fundamental para que su aplicabilidad sea orientada no solo a las instituciones analizadas, sino también que la muestra sea ampliada a otras instituciones públicas.

Referencias bibliográficas

- Aceituno, P. y Pina, F. H. (2018). Didáctica de la Motricidad en la formación de profesores de educación infantil. *Revista educativa*, 34, 25-32.
- Acosta Moré, I. (2009). *La comprensión lectora, enfoques y estrategias utilizadas durante el proceso de aprendizaje del idioma español como segunda lengua*. Avila: Universidad de Ciego de Ávila. En <http://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/4969/1870914x.pdf;jsessionid=0EF84A47CD6FD2FAB1EDC2254E68C698?sequence=1>
- Adichie, Ch. N. (2009). *The Thing around Your Neck*, Londres: Fourth Estate.
- Albarracín, I. (2016). *La Quichua - Volumen 3 - Gramática, Ejercicios y Selección de textos*. Buenos Aires: Dunken
- Alcocer, M., y Hernández, C. H. (2020). Investigación en enseñanza de las ciencias en Colombia: Estudio desde sus cosificaciones. *Educación y Educadores*, 23(1), 47-68. <https://doi.org/10.5294/edu.2020.23.1.3>
- Alegría, C. (1939). *Los perros hambrientos*. Santiago de Chile: Zigzag.
- Alegría, C. (1985). *Los perros hambrientos*. Lima: Literatura contemporánea Seix Barral. Edición Perú.
- Alegría, C. (2005). *Los perros hambrientos*. Quito: Libresa.
- Aleman Bay, C. (2013). La narrativa sobre el indígena en América latina. Fases entrecruzamiento, derivaciones. *Acta literaria*, 47, 85-99. <https://www.redalyc.org/pdf/237/23729666006.pdf>
- Alonso Cortés, T. y Álvarez del Cuvillo, A. (2005/2006). *El desarrollo de la competencia intercultural a través de los malentendidos culturales: Una aplicación didáctica*. Madrid, en: http://www.mecd.gob.es/redele/Biblioteca-Virtual/2008/memoriaMaster/1-Semestre/ALONSO_C.html
- Álvarez Alonso, D. (2006). Nuevas reflexiones sobre la noción de discriminación y la eficacia de la tutela antidiscriminatoria. *Revista española de derecho del trabajo*. (132), 997-1.044
- Anaya, J. (2005). *Los Pueblos Indígenas en el Derecho Internacional*. Madrid: Editorial Trotta.
- Andy, P., Calapucha, C., Calapucha, L., López, H., Shiguango, K., Tanguila, A., Tanguila, D., Yasacama, C. (2012). *Sabiduría de la cultura Kichwa de la Amazonía Ecuatoriana*. Cuenca: Universidad de Cuenca
- Álvarez, J. M. (1987). Didáctica Aplicada a la enseñanza de la lengua, en J. M Alvarez Mendez (Ed.), *Teoría Lingüística y Enseñanza de la Lengua*, pp. 225-239. Madrid: Akal.
- Anton, J. (2007). Afroecuatorianos, nuevo estado y políticas públicas en el Ecuador. En F. García (compilador), *II Congreso Ecuatoriano de Antropología y Arqueología. Balance de la última década: aportes, retos y nuevos temas*, pp: 401-408. Quito: Abya-Yala, Banco Mundial.
- Arendt, A. (1951). *The Origins of totalitarianism*. New York: Harcourt.
- Arequipa, R., Párraga, H., Cedeño, L., Moreira, D., Loor, M., y Tanicuchí, B. (2012). *Comunidades Indígenas del Ecuador. Etnias ecuatorianas*. En <http://comunidadesindigenasdeecuador.blogspot.com/2012/12/etnias-ecuatorianas.html>
- Arendt, H. (1997). *¿Qué es la política?* Buenos Aires: Editorial Paidós.
- Ayala Mora, E. (2008). *Resumen de Historia del Ecuador*. 3ed. Quito: Corporación Editora Nacional.

- Ávila-Fajardo, G., Riascos-Erazo, S. (2012). *Propuesta para la medición del impacto de las TIC en la enseñanza universitaria*. Obtenido de: <http://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/1835/2413>.
- Berko, J. y Bernstein, B. (2010). *Desarrollo del lenguaje*. Londres: Pearson Educación.
- Bodero L. y Alvarado, Z. (2014). *Los beneficios de aplicar las TICs en la Universidad*. En <http://revistas.ulvr.edu.ec/index.php/yachana/article/view/23>.
- Boeije, H. (2010). *Analysis in Qualitative Research*. Londres: SAGE Publications Ltd.
- Bolaños, L., González, Y. y Pérez, M. (1992). *El ladino: base del desarrollo cultural hegemónico en Centroamérica*. Tegucigalpa: Universidad Autónoma de Honduras.
- Boneu, J. (2007). Plataformas abiertas de e-learning para el soporte de contenidos educativos abiertos. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*, 4(1), 36-46. En <http://www.uoc.edu/rusc/4/1/dt/esp/boneu.pdf>
- Borea, G. (ed.) (2017). *Arte y Antropología. Estudios, encuentros y nuevos horizontes*. Lima: Fondo Editorial PUCP.
- Bravo-García, E. (2015). *El Diccionario de Americanismos Una aproximación formal al léxico del español en América*. En <https://www.researchgate.net/publication/279882777> El Diccionario de Americanismos Una aproximación formal al léxico del español en América
- Bustos Sánchez, A. y Coll Salvador, C. (2010). Los entornos virtuales como espacios de enseñanza y aprendizaje. Una perspectiva psicoeducativa para su caracterización y análisis. *Revista mexicana de investigación educativa* 15 (44), 163-184.
- Bourdieu, P. (1977). *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Barcelona: Laia.
- Byram, M. (1997). *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*. Clevedon: Multilingual Matters Ltd.
- Byram, M. y Fleming, M. (2001). *Perspectivas interculturales en el aprendizaje de idiomas. Enfoques a través del teatro y la etnografía*. Madrid: Cambridge University Press.
- Caba, S. y García, G. (2014). La denuncia al eurocentrismo en el pensamiento social latinoamericano y la problemática de la universalidad del conocimiento *Revista Polis*, 13 (38), 45-66. <http://journals.openedition.org/polis/10024>
- Cabero-Almenara, J. (2007). *Nuevas Tecnologías aplicadas a la educación*. Madrid: Mc Graw-Hill.
- Cabero-Almenara J. y Marín Díaz, V. (2014). Posibilidades educativas de las redes sociales y el trabajo en grupo. Comunicar. *Revista científica iberoamericana de comunicación y educación*, 42, 165-172. DOI: <http://dx.doi.org/10.3916/C42-2014-16>,
- Canale, M. y Swain, M. (1980). Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing. *Applied Linguistics*, 1 (1), 1-47. DOI: <https://doi.org/10.1093/applin/1.1.1>
- Canales, R; Velarde E; Meléndez M y Lingán S. (2014). *Diferencias en habilidades psicolingüísticas y lectura en niños bilingües quechua-castellano y monolingües. Castellano de primer grado*. Madrid: Theorema – UNMSM.
- Calduch Cervera, R. (2003). *Cultura y civilización en la Sociedad Internacional Iglesia, Estado y Sociedad Internacional. Libro homenaje a D. José Jiménez y Martínez de Carvajal*. Madrid: Edit. Universidad San Pablo – CEU.

- Cabrol, M., Baeza-Yates, R., González, N., y Pombo, C. (2020). Is Data Privacy the Price We Must Pay to Survive a Pandemic? Inter-American Development Bank. <https://doi.org/10.18235/000229>
- Carrasco, H. (1994). *Campeños y Mercado de Tierras en la Costa Ecuatoriana*. Roma: Organización de las Naciones Unidas para la Agricultura y la Alimentación FAO.
- Cardona, A. (2014). *Enseñanza del español lengua extranjera a través de la literatura. Diálogos Latinoamericanos. Globalización, interculturalidad y enseñanza de español: Nuevas propuestas didácticas y evaluadoras*. En <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/index.jsp>
- Carmagnani, M. (1992) (coord.), *Federalismos latinoamericanos. México/Brasil/Argentina*. México: FCE.
- Carreño Huerta, F. (1997). *Enfoques y principios teóricos de la Evaluación*. México: Trillas.
- Carrió, M. L. (2006). La variación en el uso de las expresiones de certeza en los textos científicos. *English Language and Literature Studies (BELLS)*, 16, 1-13.
- Carrió, M. L. y Mestre-Mestre, E.M. (2014). Lexical errors in second language scientific writing: Some conceptual implications. *International Journal of English Studies*, 14 (1), 97-108.
- Cassany, D., Luna, M. y Sanz, G. (2003). *Enseñar lengua*. Barcelona: GRAÓ.
- Cassany, D. (2003). Aproximaciones a la lectura crítica: teoría, ejemplos y reflexiones. *Revista de investigación e innovación educativa del Instituto Universitario de Ciencias de la Educación*, 32, 113-132.
- Casas Fray, B. (2020). *Brevísima relación de la destrucción de las Indias. Crónica de Indias*. Madrid: Verbum.
- Castillo Mojica, H. D., Villamil, D., y Roncancio García, A. D. (2015). Lectura y escritura: Un panorama general de enfoques y perspectivas para la investigación en el marco de la formación profesional integral de los aprendices del Sena – Centro de Servicios Financieros. *Revista Finnova*, 1 (1), 103-113. En <http://revistas.sena.edu.co/index.php/finn/article/view/295>
- Cenoz Iragui, M. J. (2004). El concepto de competencia comunicativa. En J. Sánchez Lobato e I. Santos Gargallo (eds.) *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2) / lengua extranjera (LE)*, pp. 449-465. Madrid: SGEL.
- Cepeda, J. (2018). Una aproximación al concepto de identidad cultural a partir de experiencias: el patrimonio y la educación. *Tabanque*, 31, 244-262. DOI: <https://doi.org/10.24197/trp.31.2018.244-262>
- Cerruti, A. y González, C. (2008). Identidad e identidad nacional. *Revista de la Facultad* 14, 77-94.
- Chávez Zambrano, M., Saltos Vivas, M. y Saltos Dueñas, C. (2017). *La importancia del aprendizaje y conocimiento del idioma inglés en la enseñanza superior. Dominios de las ciencias*, 3(3), 759-771
- Chomsky, N. (1975). *Reflexiones acerca del lenguaje*. México: Trillas.
- Cisneros, E., Olave, A. G. y Rojas, G. I. (2012). Cómo mejorar la capacidad inferencial en estudiantes universitarios. *Educación y educadores*, 15(1), 45-61.
- Clark, K. Logan, R. Luckin, A. Mee y M. (2009). *Beyond Web 2.0: mapping the technology landscapes of young learners*. Londres: Oliver Institute of Education. /doi/10.1111/j.1365-2729.2008.
- Clough, A., Jones, P., McAndrew y Scanlon, E. (2007) *Informal learning with PDAs and smartphones*. En <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.477.3856&yrep=repl&ytype=pdf> .

- Comisión Europea (2004). *Competencias clave para un aprendizaje a lo largo de la vida*. Madrid: Dirección General de Educación y Cultura.
- Conejo Arellano, A. (2011). Educación Intercultural Bilingüe en el Ecuador: La propuesta educativa y su proceso. *Alteridad*, 3(2), 64-82. <https://doi.org/10.17163/alt.v3n2.2008.04>
- Consejo de Europa (2001) *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: Instituto Cervantes. http://cvc.cervantes.es/obref/marco/cvc_mer.pdf
- Consejo de Europa. (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: Anaya, Ministerio de Educación Cultura y Deporte e Instituto Cervantes (edición en español).
- Corbetta, P. (2007). *Metodología y técnicas de investigación social*. Madrid: Mc Graw Hill.
- Cornejo Polar, A. (1980). Historia de la literatura del Perú republicano. En *Historia del Perú, Tomo VIII. Perú Republicano*. Lima: Editorial Mejía Baca.
- Cornejo Polar, A. (2002). *Estudio introductorio de Los perros hambrientos*. Quito: Libresa.
- Cornejo Polar, A. (2004). *La "trilogía novelística clásica" de Ciro Alegría*. Lima: Centro de Estudios Literarios Antonio Cornejo Polar – Latinoamericana Editores
- Cortés, A. y Salcedo, D. (2007). *La lectura inferencial: una camino hacia la comprensión de la violencia alrededor del fútbol*. Bucaramanga: Universidad Industrial de Santander.
- Cortés Moreno, M. (2000). *Guía para el profesor de idiomas: didáctica del español y segundas lenguas*. Barcelona: Octaedro.
- Coseriu, E. (1981). La socio- y la etnolingüística. Sus fundamentos y sus tareas. *Revista Anuario de Letras. Lingüística y Filología*, 19, 5-30.
- Cotino, L. (2020). La enseñanza digital en serio y el derecho a la educación en tiempos del coronavirus. *Revista de Educación y Derecho*, 21, 87-116
- Cruz Rodríguez, E. (2015). La interculturalidad en las políticas de educación intercultural. *Praxis y Saber*, 6(12),191-207.
- Cuji, L. (2011) Decisiones, Omisiones y Contradicciones. Interculturalidad y Políticas Públicas en Educación Superior en Ecuador. En Daniel Mato (Coord.), *Educación Superior y Pueblos Indígenas y Afrodescendientes en América Latina. Normas, Políticas y Prácticas*, pp. 283-316. Caracas: Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC-UNESCO).
- De Zubiría, M. (2001). *Teoría de las seis lecturas*. Bogotá: Fundación Alberto Merani para el desarrollo de la inteligencia. FAMDI.
- Díaz Arias, D. (2007). Entre la guerra de castas y la ladinización. La imagen del indígena en la Centroamérica liberal, 1870-1944, *Revista de Estudios Sociales* 26, 58-72
- Díaz-Barriga, A. (2013). TIC en el trabajo del aula. Impacto en la planeación didáctica. *Revista Iberoamericana de Educación Superior (RIES)*, IV (10), 3-21.
- Diario El Universo (2004). *Vocabulario guayaquileño contemporáneo*. En <https://www.eluniverso.com/2004/07/25/0001/686/1397F8C16B384096AA9BDEB6582C4585.html>
- Dubois, M. E. (1996). *El proceso de la lectura: de la teoría a la práctica*. Buenos Aires: AIQE

- Dussel, E. (1979). La cristiandad moderna ante el otro. Del indio *rudo* al *bon sauvage*. *Concilium. Revista Internacional de Teología* 150, 498-506. https://enriquedussel.com/txt/Textos_Articulos/105.1979_espa.pdf
- Dussel, E. (1995). *The invention of the Americas. Eclipse of "the Other" and the Myth of Modernity*. New York: Continuum.
- Dussel, E. (1996). *Filosofía de la Liberación*. (4ª ed.). Bogotá: Nueva América.
- Dussel, E. (2004). *Ética del discurso y ética de la liberación*. Madrid: Trotta.
- Unidad Europea de Eurydice (2002). *Las Competencias clave. Un concepto de expansión dentro de la educación general obligatoria*. Bruselas: Comisión Europea Dirección General de Educación y Cultura.
- Ecuador, *Constitución de la República del Ecuador*. (2012). Principios de la participación Art.): 6. *Registro Oficial*, 449. 13-jul-2011.
- Escajadillo, T. (1983). *Alegría y El mundo es ancho y ajeno*. Lima: Instituto de Investigaciones Humanísticas - Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Escobar, A. M. (2000). *Contacto social y lingüístico: El español en contacto con el quechua en el Perú*. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Escobar, J., y Cuervo, A. (2008). Validez de contenido y juicio de experto: una aproximación a su utilización. *Avances de medición*, 6(1), 27-36. doi: http://www.humanas.unal.edu.co/psicometria/files/7113/8574/5708/Articulo3_Juicio_de_expertos_27-36.pdf.
- Escudero Domínguez, I. (2010). Las inferencias en la comprensión lectora: Una ventana hacia los procesos cognitivos en segundas lenguas. *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lengua*, 4(7), 6 – 32
- Espinosa Apolo, M. (1995). *Los mestizos ecuatorianos y las señas de identidad cultural*. Quito: Tramasocial.
- European Commission (2002). *Key competencies: A developing concept in general compulsory education*. Brussel: Eurydice
- Eurydice (2001). *L'enseignement des langues étrangères en milieu scolaire en Europe. Bruselas: Les Éditions européennes*. Bruxelles: Eurydice.
- Facione, P. (2007). *Critical Thinking: What is it and why is it important?* En <https://www.insightassessment.com/wp-content/uploads/ia/pdf/whatwhy.pdf>
- Fajardo, A. (1994). La marcación técnica en la lexicografía española. *Revista de Filología* (Univ. de La Laguna), 13, 131-143.
- Fajardo, A. (1996). Palabras anticuadas y palabras nuevas en el diccionario: problemas de marcación diacrónica en la lexicografía española. *Revista de Filología* (Univ. de La Laguna), 15, 63-69.
- Fajardo, A. (1996). Las marcas lexicográficas: concepto y aplicación práctica en la lexicografía española, *Revista de Lexicografía*, 3, 31-57.
- Fleta Guillén, M.T. (2016). El aprendizaje de lenguas extranjeras en Educación Infantil en la Comunidad de Madrid: perfil, percepciones y metodologías de los docentes. *Revista Didáctica Lengua y Literatura*, 28, 87-111
- Flick, U. (2009). *An Introduction to Qualitative Research. Cuarta edición*. Londres: SAGE Publications.
- Flórez, M., Aguilar, A., Hernández, Y., Salazar, J. P., Pinillos, J., y Pérez, C. (2017). Sociedad del conocimiento, las TIC y su influencia en la educación. *Revista Espacios*, 38 (35), 39-53. <http://www.revistaespacios.com/a17v38n35/a17v38n35p39.pdf>
- Fonseca, E., Alvarenga, C. y Solórzano, J. C. (2003). *Costa Rica en el siglo XVIII*. San José: Editorial de la Universidad de Costa Rica.

- García, T. (2001). Nación cívica, nación étnica en el pensamiento político centroamericano del siglo XIX. En M.E. Casaus y O. Peláez (Comps.), pp.51-118. *Historia intelectual de Guatemala*. Guatemala: CEUR.UAM.
- Galicia, L., Balderrama, J., y Navarro, R. (2017). Validez de contenido por juicio de expertos: propuesta de una herramienta virtual. *Apertura*, 9(2), 42-53. doi: <http://dx.doi.org/10.18381/ap.v9n2.993>
- García Liscano, R., García Liscano, V. y Liscano Solano, M. (2017). Las nuevas reformas educativas en el Ecuador y su aplicación en educación especial. *Revista Ciencia e Investigación*, 2(5), 10-13. doi: 10.26910/issn.2528-8083vol2iss5.2017pp10-13.
- García Fernández, J.A. (2004). Necesidades educativas especiales, y diversidad étnica y cultural. En Sánchez Delgado, P. (Coord.), pp. 185-204. *El proceso de enseñanza y aprendizaje*. Madrid - España: ICE-UCM.
- García-Godoy, M.T. (2017). La diferenciación léxica del español de América: Anglicismos jurídicos e institucionales en la Colonia tardía. *Revista Hispania* 100(1), 65-78. doi:10.1353/hpn.2017.0005.
- García, Muñoz, V., Repiso, A., y Javier, F. (2017). Percepción de los Estudiantes sobre el valor de las TIC en sus Estrategias de Aprendizaje y su Relación con el Rendimiento. *Revista Educación XXI*, 20 (2), 137-159
- García R. A.L. y López J. J.A. (2012). La identidad como principio científico clave para el aprendizaje. *Revistas Didácticas Específicas*, 5, 2-24
- Gerard, F-M., y Roegiers, X. (2003): *Des manuels scolaires pour apprendre. De Boeck Université, Bruxelles*.
- González, H. (2008). Portal Trinidad. Obtenido de [http://www.colegiotilata.edu.co/storage/.instance_11000/Pensamiento%20cr%C3%ADtico%20\(Portales-Trinidad\).pdf](http://www.colegiotilata.edu.co/storage/.instance_11000/Pensamiento%20cr%C3%ADtico%20(Portales-Trinidad).pdf)
- González Álvarez, C. (2011). *Enseñanza y Aprendizaje de la lengua en la escuela*. Granada. Grupo Editorial Universitario.
- González Di Pierro, C. (2008). ¿Cómo evaluar la competencia intercultural en la enseñanza de E/LE dentro de un contexto de inmersión? Una propuesta basada en el Marco Común Europeo de Referencia de las Lenguas. En S. Pastor y S. Roca (eds), *La evaluación en el aprendizaje y la enseñanza del español como lengua extranjera / segunda lengua*, pp. 299-305. España: Universidad de Alicante
- González Ramírez, N. (2003). El nuevo concepto de cultura: La nueva visión del mundo desde la perspectiva del otro. *Pensar Iberoamérica Revista de cultura*. <http://www.oei.es/pensariberoamerica/colaboraciones11.htm#>
- Greimas, A. J. (1987). *Semántica estructural*. Madrid: Gredos
- Grice, H.P. (1975). *Lógica y Conversación. La búsqueda del significado*. Madrid. Tecno
- Guitart, M., Vila Mediburu, I., y Bastiani Gómez, J. (2010). El carácter fronterizo de las identidades contemporáneas. El caso de Chiapas. *Aposta. Revista de Ciencias Sociales*, (44), 1. <https://www.redalyc.org/pdf/4959/495950240002.pdf>
- Haboud, M. (2018). Perífrasis de gerundio y causatividad en el castellano andino ecuatoriano: una mirada desde la gramática de las construcciones. *Revista internacional de lingüística iberoamericana*, 16. (2) (32), 97-118.
- Haboud, M. (2019). Estudios sociolingüísticos y prácticas comunitarias para la documentación activa y el reencuentro con las lenguas indígenas del Ecuador. *Revista de estudios de Lingüística y Literatura Visitas al patio*, 13, 37-60. <https://doi.org/10.32997/2027-0585-vol.0-num.13-2019-2314>

- Haboud, M y Toapanta, J. (2014). *Voces e imágenes: Lenguas indígenas del Ecuador*. Quito: Centro de Publicaciones PUCE.
- Hall G., Layton H.M., Shapiro J. (2006) *Introduction: The Indigenous Peoples' Decade in Latin America*. In: Hall G., Patrinos H.A. (eds) *Indigenous Peoples, Poverty and Human Development in Latin America*. Palgrave Macmillan, London. https://doi.org/10.1057/9780230377226_1
- Halpern, G. (2007). Medios de comunicación y discriminación. Apuntes sobre la década del '90 y algo más. En M. Palchevich y Luis H. Martínez (Comp.), pp.151-175 *Boletín de la BCN N° 123, Medios y comunicación*. Buenos Aires: Biblioteca del Congreso de la Nación.
- Hermosa Del vasto (2015). Influencia de las tecnologías de información y comunicación (TIC) en el proceso enseñanza-aprendizaje: una mejora de las competencias digitales. *Revista Científica General José María Córdova*, 13(16),121-132
- Hernández, E. (2006). —Un proyecto de investigación para la historia de la lexicografía hispano-amerindia. *Boletín de la Sociedad Española de Historiografía Lingüística*, 5. 29-40.
- Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C. y Baptista-Lucio, M. (2010). *Metodología de la investigación*. México. McGraw-Hill
- Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C. y Baptista-Lucio, M. (2014). Desarrollo de la perspectiva teórica: Revisión de la literatura y construcción del marco teórico. En *metodología de la investigación* (58-87) México: McGraw-Hill.
- Hoffman, M. F. (2010). *Salvadorian Spanish in Toronto: Phonological Variation among Salvadorian Youth in a Multilectal, Multilingual Context: Studies in Romance Linguistics* 63. München: Lincom Europa
- Horkheimer, M. (2000). Teoría tradicional y teoría crítica. (J. L. López y López de Lizaga, Trad.) Barcelona: Paidós.
- Honey, P. y Mumford, A. (1986). *The Manual of Learning Styles*, Maidenhead, Berkshire: Peter Honey Associates.
- Hopenhayn, M. (2003). Educación, comunicación y cultura en la sociedad de la información: una perspectiva latinoamericana. *Revista de la Cepal*, 81, 175-193
- Hopenhayn, M. (2005). *América Latina desigual y descentrada*. Buenos Aires: Norma.
- Hopenhayn, M. (2006). La educación en la actual inflexión epocal: una perspectiva latinoamericana. *Revista PRELAC*, Vol.2 p.12-25
- Hoyos Galarza, M. y Avilés Pino, E. (2006). *El Libro de Guayaquil: Prehispania, conquista y colonia*. Guayaquil: Poligráfica.
- Huntington, S. (1996). *The Clash of Civilizations*. New York: Simon y Schuster
- Hymes, D. (1971). "Competence and performance in linguistic theory" *Acquisition of languages: Models and methods*. In Huxley and E. Ingram (Eds.), pp. 3-23. New York: Academic Press
- Hymes, D. (1987). Communicative competence. In U. Ammon, N. Dittmar & K.J. Matthier (Eds.) *Sociolinguistics: An international handbook of the Science of Language and Society*, pp. 219-229. Berlin/New York: Walter de Gruyter.
- Icaza, J. (1953). *Huasipungo*. Buenos Aires: Editorial Losada
- Icaza, J. (2013). *Huasipungo*. Colecciones Antares. Quito
- Johnson, R. K. (1989). *The Second Language Curriculum*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Jhouni, K. (2005). Estrategias inferenciales en la comprensión lectora. *Revista Glosas Didácticas*, 13, 95-114.
- Jiménez, E. (2013). Comprensión lectora vs Competencia lectora: qué son y qué relación existe entre ellas. *Revista Investigaciones sobre lectura*, 1, 65-74

- Karsten, R. (2000). *La vida y la cultura de los Shuar: cazadores de cabezas del Amazonas occidental: la vida y la cultura de los Jíbaros del este del Ecuador*. Ecuador: Abya-Yala.
- Kearsley, G. (2000). *Learning and Teaching in Cyberspace* Canadá: Wadsworth.
- Kintsch, W. y Van Dijk, A. (1978). Toward a Model of Text Comprehension and Production. *Psychological Review*, 85 (5), 363-394.
- Korstanje, M. E. (2013). Preemption and Terrorism. When the Future Governs. *Cultura International Journal of Philosophy of Culture and Axiology*, 10(1), 68(201), 167-184. doi: 10.5840 / cultura20131019
- Lalander, R., Cuestas-Caza, J. (2017) Sumak Kawsay y Buen-Vivir en Ecuador. En: A. D. Verdú Delgado (ed.), *Conocimientos ancestrales y procesos de desarrollo: Nacionalidades Indígenas del Ecuador*, pp. 30-64. Loja, Ecuador: Universidad Técnica Particular de Loja
- León Portilla, M. (1966). ¿Qué es el indigenismo interamericano? *Revista Cuadernos Hispanoamericanos*, 67(201), 55 9-576.
- Lodares, J. R. (2005). El porvenir del español. España: TAURUS.
- López, L. E. (2012). *Interculturalidad, educación y ciudadanía*. Bolívar: Plural Editores.
- López, P. S. y Rubio, F. M. (2014). Didáctica de las enseñanzas artísticas impartidas en las Facultades de Educación y Tecnologías de la Información y la Comunicación: la webquest como estrategia metodológica constructorista. *Revistas Científicas Complutenses: Arte, Individuo y Sociedad*, 26(1), 153-172.
- Lipski, J. M. (2006). *El español de América en contacto con otras lenguas*. En Lacorte, M. (coord.), pp.309-341. *Lingüística aplicada del español*. Madrid – España: Arco Libros
- Lozano, R. (2005). *Interculturalidad: Desafío y proceso en construcción*. Lima: Sinco.
- Lozano, A. (2016). *Interculturalidad en salud y pueblos indígenas*. México: UAM.
- McKoon, G. and Ratcliff, R. (1992). Inference During Reading. *Psychological Review*, 99(3), 440-466
- Manga, A. M. (2008). Lengua segunda (l2) lengua extranjera (le): Factores e incidencias de enseñanza/aprendizaje. *Tonos digital: Revista de estudios filológico*, 16, 1-10
- Maldonado Ruiz, L. (2007). Políticas Estatales para Pueblos Indígenas en el Ecuador, en Rosenberger, Markus y Pajuelo Teves, R. (Comp.), *Políticas Indígenas Estatales en los Andes y Mesoamérica. Avances, Problemas, Desafíos: un intercambio de experiencias*, 111-146. Lima: Fundación Konrad Adenauer-Programa Regional Participación Política Indígena en América Latina.
- Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL2001). Aprender, enseñar, evaluar. Instituto Cervantes: <http://cvc.cervantes.es/obref/marco>
- Marrades, J. (2008). Wittgenstein a la luz de Aristóteles. *Revista de Filosofía*, 33 (1), 25-43
- Martínez, L. (2004). Trabajo Flexible en las Nuevas Zonas Bananeras de Ecuador, en Korovkin, Tanya (Comp.), *Efectos Sociales de la Globalización. Petróleo, Banano y Flores en Ecuador*, 129-155. Quito: CEDIME-Abya Yala.
- Martínez, M. (2004). *Ciencia y arte en la metodología cualitativa*. México: Trillas.
- Martínez, N. (2015). Identidad cultural y educación. *Revista Diálogos*, 8, 33-40.
- Martínez Martín, M. (2016). La formación inicial de los maestros: una responsabilidad compartida. Bordón. *Revista De Pedagogía*, 68(2), 09-16. <https://doi.org/10.13042/Bordon.2016.68201>

- Martínez Novo, C. (2016). El desmantelamiento del estado multicultural en el Ecuador. *Revista Ecuador Debate*, 8(3), 35-50.
- Mayer, E. (1987) "Los alcances de una política de educación bicultural y bilingüe". En M. Amadio, S. Varese y C. Picón (comps.), *Educación y pueblos indígenas en Centro América. Un balance crítico*, pp. 27-37. Santiago de Chile: UNESCO, OREALC
- McKoon, G. y Ratcliff, R. (1992). Inference during reading. *Psychological Review*, 99, 440-466.
- Merino, M. G. (2005). La importancia de la competencia sociocultural en el aprendizaje de segundas lenguas. *Interlingüística*, 16 (1), pp. 431-441.
- Merma Molina, G. (2007). Contacto lingüístico entre español y el quechua: un enfoque cognitivo-pragmático de las transferencias morfosintácticas en el español andino peruano. Tesis Doctoral. España: Universidad de Alicante, Facultad de Filosofía y Letras.
https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/4114/1/tesis_doctoral_gladys_merma.pdf
- Molano. O. (2007). Identidad cultural un concepto que evoluciona. *Revista Opera*, 7, 69-84.
- Montesquieu De, Ch. (1993). *Del Espíritu de las leyes*. Barcelona: Editorial Altaya.
- Morales, M., Trujillo, J.M. y Raso, F. (2015) Percepciones acerca de la integración de las TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la universidad. *Revista de Medios y Educación*, 46, 103-117. doi: 10.12795/pixelbit.2015.i46.07
- Morera, M. (2007). *La gramática del léxico español*. Badajoz: Editorial @becedario.
- Moreno, L. (2016) Usos de las TIC y su temporalidad en prácticas evaluativas de profesorado de educación secundaria. *Digital Education review*, 30, 147-164
- Morínigo, M. (1985). *Diccionario de americanismos*. Barcelona: Muchnik.
- Morner, M. (1997). The characteristics of Latin America within Global History. Between National Histories and Global History. *Bibliographies of the World at War* 9 (1), 115-122.
- Mosonyi, E. (1982). *Identidad nacional y culturas populares*. Universidad de Texas: La Enseñanza Viva.
- Muñoz, A. (2013). *Reflexiones de una interculturalidad*. México: CPU-E.
- Muñoz, C. (2002): *Aprender idiomas*. Barcelona, Paidós.
- Muñoz Rubio, R. (2008). Las actividades Lingüísticas Comunicativas de Comprensión de lectura para profesores de español como lengua extranjera (Tesis de maestría). Universidad Pablo Olavide. (01 de 09 de 2018).
<http://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:cbc0f16e-4267-41be-975f-711e7806492c/2010-bv-11-15munoz-rubio-pdf.pdf>
- Muratorio, B. (1994). *Diálogo de mujeres, monólogo de poder: Género y la construcción del sujeto colonial en la alta Amazonía*. Andes: *Antropología e Historia*, 6, 241-263. Quito: FLACSO
- Nagaraja, G. S., y Sneha, J. M. (2013). Virtual Learning Environments-A Survey. *International Journal of Computer Trends and Technology*, 4 (6). 1705-1709.
- Nord, C. (1991/2005) *Textanalyse und Übersetzen. Theoretische und methodische Grundlagen und didaktische Anwendung einer übersetzungsrelevanten Textanalyse*. 2a ed. Heidelberg: Groos. Trad. inglesa: *Text Analysis in Translation*. Amsterdam/Philadelphia, Rodopi.
- Nunan, D. (1989). *Designing Tasks for the Communicative Classroom*. Cambridge: Cambridge University Press
- Nunan, D. (1993). *Introducing Discourse Analysis*. Penguin English.
- Nozick, R. (1988). *Anarquía, Estado y utopía*, México, FCH, México.

- Merino, M. G. (2005). La importancia de la competencia sociocultural en el aprendizaje de segundas lenguas. *Revista Interlingüística*, 16 (1), 431-441.
- O'Gorman, E. (1957). *La invención de América*. Mexico: FCE.
- Olbertz, H. (2012). The place of exclamatives and miratives in grammar: A Functional Discourse Grammar view. *Linguística: Revista do Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal do Rio de Janeiro*, 8. 76–96.
- Ortiz Arellano, G. (2001). *El Quichua en el Ecuador. Ensayo histórico-lingüístico*. Quito: Abya- Yala
- Ortiz, R. (2004). *Taquigrafiando lo social*. Argentina: Siglo XXI.
- Ortiz Granja, D. (2015). El constructivismo como teoría y método de enseñanza. *Sophía*, 1(19), 93. <https://doi.org/10.17163/soph.n19.2015.04>
- Ortiz, M. G. (2015). Identidad, Género y Familia. *Revista Electrónica Zacatecana sobre Población y Sociedad*, 28, 1-18. doi: <https://doi.org/10.13140/RG.2.1.3333.9042>
- Ortwin Sauer, C. (1984). *Descubrimiento y dominación española del Caribe*. México: FCE
- Pacheco Ladrón de Guevara, L. C., Navarro Hernández, M. y Cayeros López, L. (2011). Los pueblos indios en los libros de texto gratuitos. *Revista mexicana de investigación educativa*, 16(49), 525-544
- Pagán, L. (1989). Descubrimiento y conquista de América: Mito y realidad. *Boletín De Antropología Americana*, (20), 83-97.
- Parekh, B. (2006). *Rethinking Multiculturalism. Cultural Diversity and Political Theory*. Hamshire, UK: Palgrave Macmillan.
- Paricio, M.S. (2014). Competencia intercultural en la enseñanza de lenguas extranjeras. *Porta Linguarum*, 21, 225- 226.
- Paul, R., y Elder, L. (2005). *Estándares de Competencia para el pensamiento crítico. Estándares, principios, desempeño, indicadores y resultados con una rúbrica maestra en el pensamiento crítico*. Fundación para el pensamiento crítico. En: http://www.criticalthinking.org/resources/PDF/SP-Comp_Standards.pdf
- Pedrosa, I., Suárez-Álvarez, J., y García-Cueto, E. (2013). Evidencias sobre la validez de contenido: avances teóricos y métodos para su estimación. *Acción Psicológica*, 10 (2), 3-18. <https://dx.doi.org/10.5944/ap.10.2.11820>
- Peña, A. et al. (2005). *La racionalidad andina*. Lima: Editorial Mantaro
- Pérez-Agote, A. (2016). La religión como identidad colectiva: las relaciones sociológicas entre religión e identidad. *Papeles del CEIC, International Journal on Collective Identity Research*, 2 (155), 1-29. doi: <http://dx.doi.org/10.1387/pceic.16178>
<http://dx.doi.org/10.1387/pceic.16178>
- Pérez Concha, M. I. (1976). El indigenismo y las novelas de Ciro Alegría: *Revista Anales de la literatura hispanoamericana* 5, 165-194
- Pech, C. (2014). *Interculturalidad: miradas críticas*. Barcelona: Instituto de la Comunicación.
- Postigo, R. M.^a (1998). Modelos de educación lingüística en contextos de lenguas en contacto. En A. Mendoza (coord.), *Conceptos clave en didáctica de la lengua y la literatura*, pp. 265-274. Barcelona: ICE-Horsori.
- Propp, V. (1992). *Morfología del cuento*. Madrid: Fundamentos.
- Quezada, E. y Cardona, Y. (2017). *La Identidad Cultural y la Migración: Una Visión Desde las Experiencias de la Comunidad Indígena Embera Dóbida Residente en Medellín*. Facultad de Ciencias Humanas y Sociales.

- https://repository.uniminuto.edu/bitstream/handle/10656/5550/TTS_QuezadaQui ntanaEdmundo_2017.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Quichimbo, F. (2019). La comprensión de la interculturalidad en el Ecuador: retos y desafíos. *Revista Andina de Educación* 2(2) (2019) 15-23. <https://doi.org/10.32719/26312816.2019.2.2.2>
- Ramírez, P. (2014). Las buenas prácticas lectoras como medio de combate al analfabetismo funcional. *Revista Iberoamericana de Producción Académica y Gestión Educativa*, 1 (2), 1-29
<https://www.pag.org.mx/index.php/PAG/article/viewFile/136/184>
- Rataj, V. (2005). La influencia del quechua en el español andino. (Tesis de Grado). Facultad de Filosofía. Universidad de Masaryk. En: https://www.academia.edu/1429613/La_influencia_del_quechua_en_el_esp%C3%B1ol_andino
- República del Ecuador. (2008). Constitución de la República del Ecuador. Asamblea Constituyente. Montecristi, Ecuador. Registro Oficial 20 de octubre de 2008.
- Rhodes, N., y Pufahl, I. (2014). *An overview of Spanish teaching in U.S schools: National Survey Results*, Instituto Cervantes at FAS – Harvard University.
- Roegiers, X. (2000): *Une pédagogie de l' intégration. De Boeck Université, Bruxelles.*
- Roegiers, X. (2004): *L' école et l' évaluation. Des situations pour évaluer les compétences des élèves. De Boeck Université, Bruxelles.*
- Rodríguez Caguana, A. (2016). Los derechos lingüísticos de los pueblos indígenas en el Ecuador: ¿Interculturalidad o asimilación? (2007-2014). *Ecuador Debate*, 8(3), 113. <http://hdl.handle.net/10469/12172>
- Rodríguez Cruz, M. (2018). Construir la interculturalidad. Políticas educativas, diversidad cultural y desigualdad en el Ecuador. *Íconos - Revista de Ciencias Sociales*, 60, 217. <https://doi.org/10.17141/iconos.60.2018.2922>
- Rodríguez, J. (1980). *Hermenéutica y praxis del indigenismo*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Rodríguez, M. (1967). América Central. Ciudad de México: Diana S. A.
- Rodríguez, M. (2014). La educación intercultural bilingüe en el Ecuador del Buen Vivir. De la normativización legislativa a la praxis educativa. En J. M. Gómez y Méndez ... [et al.] (coords) *Derechos humanos emergentes y periodismo*, pp. 656-692. Sevilla: Equipo de Investigación de Análisis y Técnica de la Información, Universidad de Sevilla.
- Rodríguez, A. (2017). *Los derechos lingüísticos y culturales de los pueblos indígenas de Ecuador, 1944-2014 - El largo camino del Taki Onkoi*. Quito: Waponi
- Rojas, A. (2011). Gobernar(se) en nombre de la cultura. Interculturalidad y educación para grupos étnicos en Colombia. *Revista Colombiana de Antropología*. Volumen 47 (2) pp. 173-198
- Rugeles Contreras, P., Mora González, B. y Metaite Paniagua, P. (2015). El rol del estudiante en los ambientes educativos mediados por las TIC. *Revista Lasallista de Investigación*, 12(2), 132-138.
- Ruiz-Bolívar, C. y Dávila, A. (2016). Propuesta de buenas prácticas de educación virtual en el contexto universitario. *Revista de Educación a Distancia*. 49(12), 1-21
- Saiz, C., y Nieto, A. (2002). *Pensamiento crítico: capacidades y desarrollo: conceptos básicos y actividades prácticas*. Madrid: Pirámide
- Sánchez, E. (2010). La comprensión lectora. *Journal of learning*, 76, 191-207.
- Sánchez, J. (2015). ¿Montuvio o Montubio? En Diaro EL TELÉGRAFO: <https://www.eltelegrafo.com.ec/noticias/regional/1/montuvio-o-montubio>

- Sánchez Taborda, C. (2014). Emancipación e identidad. *Katharsis: Revista de Ciencias Sociales*, 17, 46-157.
- Sanz Pastor, M. (2000), "La literatura en el aula de E/LE", *Revista Universitaria Frecuencia L*, 14, 24-27.
- Saville-Troike, M. (2003). *The Ethnography of Communication*. England:Oxford: Blackwell Publishing.
- SENPLADES (Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo). (2009). Plan Nacional para el Buen Vivir 2009 – 2013: Construyendo un Estado Plurinacional e Intercultural. SENPLADES. Quito, Ecuador.
- Sercu, L. (2002). Autonomous Learning and the Acquisition of Intercultural Communicative Competence: Some Implications for Course Development. *Language, Culture and Curriculum* 15, 1: 61-74.
- Sichra I. (2006). *Enseñanza de lengua indígena e interculturalidad ¿entre a realidad y el deseo? Investigación sobre la enseñanza del quechua en dos colegios particulares de Cochabamba.* En: https://www.academia.edu/26392310/Ense%C3%B1anza_de_lengua_ind%C3%ADgena_e_interculturalidad_Entre_la_realidad_y_el_deseo
- Stavenhagen, R. (1992). La cuestión étnica. Algunos problemas teórico-metodológicos. *Estudios sociológicos*, 10 (28), 53-76
- Stavenhagen, R. (2001). El derecho de sobrevivencia: la lucha de los pueblos indígenas en América Latina contra el racismo y la discriminación. En *Resumen ejecutivo 2001. Estudios contratados por el BID y el Instituto Interamericano de Derechos Humanos*. México: BID.
- Stojanovic, L. (2002). El paradigma constructivista en el diseño de actividades y productos de aprendizaje para ambientes de aprendizaje on line. *Revista de Pedagogía*. XXIII (66), 73-98.
- Suso López, J. y Fernández Fraile, M.E. (2001), *La didáctica de la lengua extranjera fundamentos teóricos y análisis del currículum de lengua extranjera* (Educación Primaria, ESO y Bachillerato). España, Comares.
- Sturniolo, V. (2009). Transculturación narrativa en Novelas Andinas. *Revista Borradores. Universidad Nacional de Río Cuarto*, 10, 1-11
- Suárez, J.M. y Anaya, D. (2004). Educación a distancia y presencial: Diferencias en los componentes cognitivo y motivacional de estudiantes universitarios. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 7(1/2), 65-75.
- Taylor, A. (1993) Remembering to Forget: Identity, Mourning and Memory among the Jivaro. *Man* 28 (4): 653-678.
- Trujillo, F. (2005). En torno a la interculturalidad: reflexiones sobre cultura y comunicación para la dialéctica de la lengua. *Porta Linguarum*, 4, 23-39.
- Universidad Politécnica de Valencia (2020) *Diseño y amantenieinto de páginas Web*. <http://www.upv.es/visor/media/fbe6f7ed-bfdd-af42-b310-5bd8d9cddb16/c>
- UNESCO (2006). *Guidelines on intercultural education*, París: UNESCO
- Urdiales, J., Armijos, L. y Urdiales, D. (2020). Estudiantes de un plantel educativo secundario del sur del Ecuador y un Entorno Virtual de Aprendizaje (EVA): Impacto de su implementación. *Revista Andina de Educación*, 3 (2). 5-9. <https://doi.org/10.32719/26312816.2020.3.2.1>
- Van Dijk, T. A. (1985). "Introduction: Discourse analysis as a new discipline". *Handbook in discourse analysis. Disciplines of discourse*. Vol. 1. Nueva York: Academic Press.

- Vargas Llosa, M. (1969). Novela primitiva y la novela de creación en América en América Latina. *Revista de la Universidad UNAM*. 29-36. <https://www.revistadelauniversidad.mx/articles/024c4c71-f82e-4b6c-bea6-348223fb9a3c/novela-primitiva-y-novela-de-creacion-en-america-latina>
- Ventura, M., Medina, H., Alvarez, S., Ruiz, L. y Ehrenreich, J. D. (1997). *Etnografías mínimas del Ecuador*. Quito. Ediciones Abya-Yala
- Vergara del Solar, J. y Vergara Estévez, J. (2005). Los dilemas de la identidad. Una mirada sociológica acerca de la identidad cultural latinoamericana. *Revista Estudios Latinoamericanos*, 32(40) 27-48. DOI: [10.22201/cela.24484946e.2005.0.50363](https://doi.org/10.22201/cela.24484946e.2005.0.50363)
- Vernimmen Aguirre, G. M. (2019). Educación Intercultural Bilingüe en Ecuador: Una revisión conceptual. *Alteridad, Revista de Educación*, 14(2), 162-171. DOI: <https://doi.org/10.17163/alt.v14n2.2019.01>
- Vidangos Condori, J. B. (2016). *Cuentos andinos como estrategia para la comprensión de lectura en estudiantes del tercer grado A de la Institución Educativa Primaria de Salcedo Puno* (tesis de pregrado). Universidad Nacional del Altiplano, Perú. <http://tesis.unap.edu.pe/>
- Villalobos, A. y Ortega, C. (2012). Formas de Interculturalidad en el Arte Hibridación y Transculturización. *Revista Universidad Autónoma de México*, 8 (3), 33-47.
- Villaseñor Alonso, I., y Zolla Márquez, E. (2012). Del patrimonio cultural inmaterial o la patrimonialización de la cultura. *Revista Cultura y representaciones sociales*, 6 (12), 75-101.
- Virkel, A. E. (2007). *Español de la Patagonia. aportes para la definición de un perfil sociolingüístico*. Buenos Aires, Academia Argentina de Letras,
- Walsh, C. (2009). *Interculturalidad, Estado, Sociedad: Luchas (de) coloniales de nuestra época*. (1a ed.). Quito – Ecuador: Universidad Andina Simón Bolívar / Abya-Yala.
- Walsh, C. (2010). Interculturalidad crítica y educación intercultural. En J. Viaña., L. Tapia., y C. Walsh. (Eds), *Construyendo interculturalidad crítica*, pp 75 - 96. Lima: Instituto Internacional de Integración del Convenio Andrés Bello.
- Walsh, C. (2012). *La interculturalidad en la educación*. Lima: UNICEF.
- Wenger, E. (1998). *Communities of practice: Learning, meaning and identity*. Cambridge, MA: Cambridge University Press
- Zavala, S. (1977). *La filosofía de la conquista*. Mexico: FCE.
- Zori, C. y Tropper, P. (2010). *Late pre-hispanic and early colonial silver production in the Quebrada de Tarapacá, Northern Chile*. *Boletín Museo Chileno de Arte Precolombino*, 15 (2), 65-87.

ANEXOS

ANEXO 1

ENTREVISTA A DOCENTES DE LINGÜÍSTICA

Estimado Dr./Dra.

La entrevista es parte de las acciones metodológicas de mi tesis doctoral titulado *EL HABLA INTECULTURAL LATINOAMERICANA COMO FORTALECIMIENTO DE LAS COMPETENCIAS LECTORAS DEL ESPAÑOL COMO SEGUNDA LENGUA*, el programa de doctorado que estoy cursando es en Lenguas, Literatura y Cultura y sus aplicaciones, en la Universidad Politécnica de Valencia

En este sentido, a través de su perspectiva, se pretende comprender la interculturalidad dentro de las salas de clase, el modelo pedagógico de la enseñanza de lenguas extranjeras, las competencias lectoras del estudiante que aprende una lengua no nativa y la propuesta de una taxonomía sobre un corpus de términos lingüísticos latinoamericanos, extraídos de las obras: *Los perros hambrientos* de Ciro Alegría y *Huaspungo*, de Jorge Icaza. Hoy, a la par que se enseña el idioma español, también se pretende concebir a un estudiante intercultural.

En la misma entrevista, usted podrá encontrar la dirección de la página WEB, en donde se ha comenzado a diseñar la propuesta. Los datos recogidos serán considerados solo para fines de investigación.

ENTREVISTA SOBRE EL HABLA INTECULTURAL LATINOAMERICANA COMO FORTALECIMIENTO DE LAS COMPETENCIAS LECTORAS DEL ESPAÑOL COMO SEGUNDA LENGUA

La presente entrevista se enmarca en el ámbito de la enseñanza del español como lengua extranjera. La universidad latinoamericana, tradicionalmente, ha seguido una metodología cuyo objetivo ha sido la exigencia del dominio de las destrezas comunicativas por parte de los estudiantes extranjeros, como los hablantes nativos de la lengua dada. Sin embargo, hoy, a la par que se enseña el idioma español, también se pretende concebir a un estudiante intercultural.

PERFIL DEL DOCENTE

¿Cuántos años lleva en su institución actual?

Respuesta:

¿Tiene alguna formación específica en el área de español?

Respuesta:

SOBRE EL APRENDIZAJE DEL IDIOMA ESPAÑOL

Se ha observado que los estudiantes extranjeros hacen uso cotidiano del idioma español en un contexto latinoamericano, sin embargo, se ha evidenciado falencias en la comprensión lectora de la terminología lingüística de la lengua vernácula de los países andinos, en el momento en que leen obras literarias como por ejemplo: *Huaspungo* de Jorge Icaza, *La Casa verde* de Mario Vargas Llosa y *Los perros hambrientos* de Ciro Alegría ¿Esto, posiblemente, se deba a la ausencia de recursos pedagógicos para enseñar el español como segunda lengua, por parte de la docencia?

Respuesta:

De acuerdo a Paricio (2018), la enseñanza y el aprendizaje de las lenguas extranjeras han de ponerse siempre en relación con el contexto social, político, económico y cultural en el que tienen lugar. ¿Este contexto influye de manera determinante en la metodología que el profesorado debe adoptar para que este proceso educativo se lleve con éxito?

Respuesta:

Es necesario vincular las diferentes dimensiones que constituyen los aspectos del proceso de enseñanza/aprendizaje lingüístico, por lo que es importante desentrañar los conceptos de Didáctica, puesto que su importancia se orienta al empleo de técnicas y estrategias para la enseñanza de materias y disciplinas concretas (Susó y Fernández, 2001). En este sentido, ¿Cree usted que los docentes no han creado un método eficaz para que los estudiantes extranjeros aprendan, se comuniquen y puedan codificar significados en la terminología de la lengua, objeto de estudio?

Respuesta

La enseñanza del idioma español como segunda lengua, se imparte en algunas universidades de países no hispanohablantes. Sin embargo, ¿por qué los extranjeros prefieren aprender el idioma español aquí en América Latina, específicamente?

Respuesta:

¿Cuál es la metodología que usted utiliza en la enseñanza del idioma español como lengua extranjera?
Respuesta:
¿Dentro del método de enseñanza del español a estudiantes extranjeros, se leen obras literarias andinas para entender los significados de los términos que son propios de los latinoamericanos?
Respuesta:

SOBRE LA DIMENSIÓN INTERCULTURAL

La UNESCO (2005) expresa que la globalización se presenta como una oportunidad de intercambio y enriquecimiento entre naciones y personas, pero también introduce nuevas tensiones en la convivencia social. Por lo que se advierte el surgimiento de nuevas formas de intolerancia y agresión. Por un lado, se experimenta la fascinante proximidad de múltiples culturas; pero por otro, aumentan la xenofobia, el racismo y las discriminaciones, basadas en diferencias de color, sexo o rasgos étnicos. ¿Cree usted que la diversidad cultural, en lugar de ser considerada como patrimonio común de la humanidad y oportunidad de crecimiento, se convierte en amenaza, y es utilizada como excusa para la intolerancia y la discriminación?

Respuesta:
“El ‘hablante intercultural’ es una persona que tiene conocimientos de una, o preferentemente de más culturas e identidades sociales y que disfruta de la capacidad de descubrir y de relacionarse con gente nueva de otros entornos para los que no ha sido formado de forma intencional” (Byram y Fleming, 2001, p. 16). En virtud de esto, el alumno es interculturalidad, cuando reconoce su propia cultura y se mueve en un marco de respeto por las otras identidades, no imitando al estudiante nativo, sino conviviendo con las otras culturas con quienes interactúa, utilizando este aprendizaje para aplicarlo en cualquier contexto ¿Aunque las personas no compartan una misma cosmovisión, resulta difícil que puedan identificarse con los símbolos de una cultura ajena?

Respuesta:
Dentro del currículo académico universitario sobre la enseñanza del español como segunda lengua, se leen obras de países andinos como Ecuador y Perú, en estas novelas, se encuentran expresiones o giros lingüísticos, que pertenecen a las distintas regiones de los dos países. A medida que los docentes encaminaban a sus estudiantes extranjeros a que decodifiquen los significados de las obras de los textos leídos, se fue evidenciando que los alumnos poco comprendían lo que leían, por lo que la lectura les significaba estresante y menos placentera. ¿Cree usted que conocer los significados de los términos lingüísticos autóctonos de las obras literarias leídas, así como su análisis literario, coadyuva en la comprensión del idioma y de su cultura?

Respuesta:

¿Qué son las competencias interculturales?

Respuesta:

SOBRE EL DISEÑO DE LA PROPUESTA EN SITIO WEB

Las expresiones localizadas en las obras literaria *Huasipungo* y *Los Perros Hambrientos*, se podrían denominar *ecuatorianismos* y *peruanismos*, enmarcados en una traducción del *quichuismo* y del *quechuismo*; ya que, las referencias culturales y la identidad lingüística del español expresadas en los personajes de estas novelas, son tomados de la realidad de la ciudades del Ecuador y Perú ¿El idioma vinculado a una identidad cultural, facilita la comprensión del idioma, para los estudiantes que no han vivido o no comprenden el entorno en donde se han originado estos giros lingüísticos?

Respuesta:

Los países considerados como muestra son: Perú y Ecuador. Respecto al primer país, se justifica su elección, puesto que la mayor diversidad de lenguas quechuas se encuentran en esta región, mientras que, en Ecuador, el quichua es el segundo idioma más hablado de una variedad de las lenguas. Ambas lenguas han ido combinando sus giros lingüísticos con el castellano antiguo ¿Cree usted que el ensamblaje de idiomas en un texto literario, diseñado de esta manera por el escritor, puede dificultar su comprensión por parte del lector?

Respuesta:

Un aspecto relevante que se da en las clases de español, en algunas universidades ecuatorianas es la existencia de estudiantes extranjeros, que ya han aprendido parte del idioma español en México y en Argentina, lo que supuso una dificultad en el acento, aspecto que difiere del español que se habla en Ecuador. A pesar de que la comunicación es muy clara. ¿Existe un camino muy grande entre el significado de las palabras de estos países, y, por tanto, los elementos lingüísticos varían según el entorno?

Respuesta:

¿Qué anécdota puede referir sobre los estudiantes que aprenden un idioma como segunda lengua?

Respuesta:

Se ha diseñado una taxonomía de terminología lingüística intercultural en el sitio web: <https://linguisticandina.com/> ¿Cree usted que los significados y la traducción de un corpus de términos lingüísticos de un texto, descritos en una herramienta tecnológica como la página web, se pueda convertir en un recurso que fortalezca la competencia lectora de un idioma no nativo?

Respuesta:

ANEXO 2

ENCUESTA A ESTUDIANTES DE ESPAÑOL COMO SEGUNDA LENGUA

Sr./Srta. estudiante, agradezco el tiempo que le da a esta entrevista, cuyas respuestas son parte de los resultados de mi tesis doctoral titulada El habla intercultural latinoamericana como fortalecimiento de las competencias lectoras del español como segunda lengua.

Se guardará absoluta discreción. Los datos se los considerará solo para fines de investigación.

1. ¿De qué parte del mundo eres?

América del Norte

Asia

África

Europa

Oceanía

2. ¿Cuánto tiempo tienes viviendo en Ecuador?

1-3 años 4-6 años

3. ¿Con cuál de estos términos asocias la interculturalidad?

Religión

Lengua

Festividades y celebraciones

Diversidad física o étnica

Costumbres y creencias

4. Según su percepción o conocimiento ¿Con cuál de estas categorías está valorada la interculturalidad?

a. Categoría positiva: Reto, desafío, oportunidad, enriquecimiento

b. Categoría negativa: dificultad, problema, aislamiento, desconocimiento de la lengua y costumbres culturales, marginación.

c. Categoría neutra: diversidad cultural, diferentes estilos cognitivos.

5. ¿En dónde aprendió a hablar español?

a. De forma particular

b. Centro de estudios de país de origen

c. Centro de estudios país extranjero

6. Si eres estudiante ¿cuál es el nombre de la universidad en donde estudias actualmente?

R. _____

7. ¿Qué lo motivó aprender español?

Estudios

Trabajo

Viaje de ocio

Viaje de negocios

Cultura

Otro _____

8. ¿Crees que aprender español en un país hispanohablante es mejor que aprenderlo en tu país de origen? Argumente su respuesta.

Totalmente de acuerdo

Muy de acuerdo

De acuerdo

Poco aceptable

¿Por qué?

9. ¿A través del aprendizaje del idioma español, has podido conocer la cultura de este país?

Totalmente de acuerdo

Muy de acuerdo
De acuerdo
No aceptable

10. ¿Has leído obras literarias ecuatorianas, peruanas, colombianas, o de algún país latinoamericano, para fortalecer el aprendizaje del idioma español?

- a. Sí
- b. no

11. Menciona los aspectos que te haya significado problema en el aprendizaje del idioma español. Puede escoger los que sean necesarios.

- 1. Conversar de manera fluida
- 2. Escribir/redactar con coherencia y claridad
- 3. Comprender lo que se lee
- 4. Entender lo que se escucha

12. Enumera algunos términos de Latinoamérica con su significado que hayas aprendido en este país o en otro.

Términos	Significado
1.	
2.	
3.	
4.	

13. Se ha diseñado una taxonomía de terminología lingüística intercultural en el sitio web: <https://linguisticandina.com/>. Revise y conteste a partir de lo siguiente: ¿Una herramienta tecnológica que describa significados y traducción de los términos lingüísticos, puede ser un recurso que fortalezca la competencia lectora de un idioma?

Totalmente de acuerdo
Muy de acuerdo
De acuerdo
Ni de acuerdo ni en desacuerdo
Poco aceptable/ En desacuerdo

14. 14. ¿Cómo cree usted, que se podría mejorar este recurso? ¿Qué cambiaría/añadiría/suprimiría?
R:

ANEXO 3

UNIVERSIDAD POLITÉCNICA DE VALENCIA

DOCTORADO EN LENGUAS, LITERATURA, CULTURAS Y SUS APLICACIONES

TEMA DE TESIS: DISEÑO DE UNA TAXONOMÍA LINGÜÍSTICA LATINOAMERICANA COMO FORTALECIMIENTO DE LAS COMPETENCIAS LECTORAS DEL ESPAÑOL PARA ESTUDIANTES EXTRANJEROS

VALORACIÓN POR JUICIO DE EXPERTO: COEFICIENTE DE VALIDEZ DE CONTENIDO(CVC)

Experto:

Años de experticia en el área a evaluar:

Objetivo: Validar la página Web Diseño de una propuesta sobre lingüística latinoamericana como fortalecimiento de las competencias lectoras del español como lengua extranjera mediante juicio de experto utilizando el CVC
Instrucciones

1.-Se validará el instrumento Diseño de una propuesta sobre lingüística latinoamericana como fortalecimiento de las competencias lectoras del español como lengua extranjera el cual consta de 14 ítems, mediante los siguientes criterios:

a) **Pertinencia:** los enunciados expresen de forma correcta lo que se pretende medir y estén relacionadas a la temática

b) **Claridad Conceptual:** Si el enunciado del ítem no genera confusión o contradicciones

c) **Redacción y Terminología:** la sintaxis y la terminología utilizada son correctas

d) **Escalamiento y Codificación:** Si la escala empleada en cada ítem es apropiada y la misma ha sido debidamente codificada

2.- Escriba en cada casillero de los criterios según la Escala Evaluativa

1= Inaceptable

2= Deficiente

3= Regular

4= Bueno

5= Excelente

Ítem	CRITERIOS A VALORAR	CRITERIOS EVALUAR				A
		Suficiencia	Claridad	Coherencia	Relevancia	
1. ANALIZAR						
COD	1.1 RECURSOS TEXTUALES					

RT.1	Los elementos descritos poseen vínculos entre ellos que permiten una coherencia entre todos los aspectos abordados de la taxonomía.				
RT.2	La redacción del texto permite obtener un claro análisis del contexto de cada obra literaria y la pertinencia de la terminología expuesta con sus significados.				
RT.3	Se tiene definido cada parte del contenido, lo que permite comprender qué tipo de término se está leyendo, su adecuado uso en el contexto y para qué se utiliza la información descrita.				
RT.4	Se ha considerado un lenguaje sin errores ortográficos, sin el abuso de gerundios y palabras sin tecnicismos y expresiones sin ambigüedades, de tal manera que hay claridad en los procedimientos que se deben seguir.				
RT.5	Se ha establecido políticas, principios que dan cuenta del patrimonio cultural de las lenguas ancestrales y la protección de sus valores como una lengua de respeto y de identidad nacional.				
COD	1.2 ELEMENTOS SEMÁNTICOS				
ES.1	Se han elaborado los respectivos significados de las palabras y frases otorgándole el verdadero uso en el contexto abordado por cada obra literaria.				
ES.2	Se han establecido los aspectos sintácticos y morfológicos de las palabras en la creación de las oraciones para su respectiva empleabilidad.				
ES.3	Se identifican las respectivas traducciones al español, inglés y al idioma francés respetando la naturaleza y los principios gramaticales, ortográficos y pragmáticos de cada lengua.				
ES.4	Se observa la aplicabilidad del significado de las palabras en kichwa y en quechua hacia otros contextos pertinentes en los idiomas español, inglés y francés.				
COD	1.3 RECURSOS PARATEXTUALES				
RP.1	Se ha realizado descripciones en los respectivos procedimientos para tener fácil acceso a todos los elementos de la taxonomía.				
RP.2	Se ha identificado la autoría y el dominio del sitio del corpus de términos en la herramienta tecnológica.				
RP.3	Se ha estimado la veracidad de los términos lingüísticos, los respectivos significados y las traducciones de acuerdo a respaldos académicos que permiten verificar las fuentes para la elaboración de la conceptualización de las palabras.				
RP.4	Se ha identificado el acceso de los usuarios mediante un login, de tal manera que tenga facilidad y tiempo de recuperación de información.				
RP.5	Se ha establecido metodologías y procedimientos para evaluar constantemente el corpus lingüístico para su mejora y su nivel de aceptación en un sitio web.				

ANEXO 4

Correlación de variables

Estadísticos descriptivos de las variables de la taxonomía lingüística

	Media	Desviación típica	N
P1	1,5778	1,31845	135
P2	4,1407	1,69355	135
P3	1,8741	1,31824	135
P4	2,7556	1,82220	135
P5	4,2222	,41729	135
P6	2,2889	1,79080	135
P7	4,2593	,92206	135
P9	4,4444	,68749	135
P10	4,4370	1,39620	135
P11	4,3037	1,05995	135
P13	4,4815	,79035	135

ANEXO 5

Términos de las expresiones lingüísticas diversas recopilados de la obra Huasipungo. Traducción de significados en el contexto literario andino al inglés y al francés

Expresiones lingüísticas diversas de la obra. Sinónimos y oraciones	Expresiones lingüísticas diversas Español (Significado contextual)	Diverse linguistic expressions in English. Synonyms and sentences	Diverses expressions linguistiques Langue française. Synonymes et phrases
1 <u>huasicama</u> Sinónimo: Peón, indio, cuidador. Oración: La mujer indígena (o huasicama) debe entregar cada año un mes de servicio doméstico al hacendado.	V. Kich. ³⁴ Indio encargado de cuidar la casa, animales y utensilios domésticos.	Indian in charge of caring for the house, animals and domestic utensils. Synonym: Indian pawn caretaker. Sentence: The indigenous woman must deliver a month of domestic service to the landowner each year.	Indienne chargée de l'entretien de la maison, des animaux et des ustensiles domestiques. Synonyme : Gardien de pions indien. Phrase : La femme autochtone doit offrir chaque année un mois de service domestique au propriétaire.
2 <u>Huasipungo</u> Sinónimo: Parcela de tierra. Oración: Aquel huasipungo es de Juan y María.	V. Kich. Porción de tierra que cultiva el indio en derredor de su choza.	Portion of land cultivated by the Indian around Synonym: Plot of land. Sentence: That Huasipungo is from Juan and Maria his hut.	Portion de terre cultivée par l'Indien autour de sa hutte. Synonyme : Terrain. Phrase : Ce Huasipungo est de Juan et Maria.
3 <u>Peones</u> Sinónimo: Agricultor, obrero, trabajador. Oración: Los peones trabajan hasta la medianoche.	Indios que desarrollaban trabajos vinculados a la agricultura.	Indians who develop jobs related to agriculture. Synonym: Farmer, worker, worker. Sentence: The pawns work until midnight.	Indiens qui développent des emplois liés à l'agriculture. Synonyme : Agriculteur, ouvrier, ouvrier. Phrase : Les pions travaillent jusqu'à minuit.
4 <u>Runas</u> Sinónimo: Feo, cholo. Oración: Las personas runas no entran aquí.	V. Kich. Aborígenes. Relativo a los indios, perteneciente a ellos. 2. indio; generalmente se usa como despectivo.	Aborigines Relative to the Indians, belonging to them. 2. Indian; It is generally used as a derogatory. Synonym: Ugly Sentence: Rune people do not enter here.	Aborigènes Par rapport aux Indiens, leur appartenant. 2. Indien ; Il est généralement utilisé comme dérogatoire. Synonyme : Moche Phrase : Les gens runiques n'entrent pas ici.
5 <u>Chaquiñán</u> Sinónimo: Atajo. Oración: Tomaron el atajo para llegar antes a la ciudad.	V. Kich. Sendero en zigzag que trepa por los cerros.	Zigzag path that climbs the hills. Synonym: Shortcut. Sentence: They took the shortcut to get to town earlier.	V. Kich. Chemin en zigzag qui monte les collines. Synonyme : Raccourci. Phrase : Ils ont pris le raccourci pour se rendre en ville plus tôt.
6 <u>Ari ari</u> Sinónimo: Acepto, bueno	V. Kich. Sí, sí. "sí". Afirmación.	V. Kich. Yes Yes. "yes". Affirmation. Synonym: Accept, good	V. Kich. Oui oui. "oui" Affirmation Synonyme : Accepter, bien

³⁴Voz Kichwa (V.kich.)

<p><u>7 Frailejones</u> Sinónimo: Planta Oración: Los frailejones son plantas medicinales.</p>	<p>Planta herbácea que crece en los páramos andinos. Páramos: Terreno yermo, raso y desabrigado. Lugar frío y desamparado”</p>	<p>a. Herbaceous plant that grows in the Andean forest. b. Barren, flat and uncovered terrain. Cold and helpless place” Synonym: Plant. Sentence: Frailejones are medicinal plants.</p>	<p>a. Plante herbacée qui pousse dans les forêts andines. b. Terrain aride, plat et non couvert. Endroit froid et sans défense. Synonyme : Plante. Phrase : Les frailejones sont des plantes médicinales.</p>
<p><u>8 Papacara</u> Sinónimo: Neblina. Oración: La neblina está muy densa para conducir.</p>	<p>Neblina húmeda y helada.</p>	<p>Humid and icy fog. Synonym: Fog. Sentence: The fog is too dense to drive.</p>	<p>Brouillard humide et glacé. Synonyme : Brouillard. Phrase : Le brouillard est trop dense pour rouler.</p>
<p><u>9 Soroche</u> Sinónimos: Malestar. Oración: A Juana le dio soroche en Quito.</p>	<p>Amer. Dificultad para respirar, en ciertos lugares elevados. Mal de las alturas.</p>	<p>Difficulty breathing, in certain high places. Evil of the heights. Synonym: Discomfort Sentence: The woman had difficulty breathing when she went to Quito because she is very high up</p>	<p>Difficulté à respirer, dans certains hauts lieux. Mal des hauteurs. Synonyme : Malaise. Phrase : La femme a eu des difficultés à respirer lorsqu'elle est allée à Quito car elle est très haut.</p>
<p><u>10 Cuchipapa</u> Sinónimo: Comida, alimento, sustento. Oración: La sopa espesa de papas es deliciosa.</p>	<p>V. Kich. Comida típica de los aborígenes. En la obra parece que se refiere a un alimento preparado solo con papas para los cerdos. En Ecuador se refiere al locro de papas que es una sopa espesa de papas.</p>	<p>Typical food of the aborigines. In the novel it seems that it refers to a food prepared only with potatoes for pigs. In Ecuador it refers to a thick potato soup. Synonym: Food, food, sustenance Sentence: Thick potato soup is delicious.</p>	<p>Nourriture typique des aborigènes. Dans le roman, il semble qu'il se réfère à un aliment préparé uniquement avec des pommes de terre pour les porcs. En Équateur, il s'agit d'une épaisse soupe de pommes de terre. Synonyme : Nourriture, nourriture, nourriture. Phrase : La soupe épaisse aux pommes de terre est délicieuse.</p>
<p><u>11 Chagra</u> Sinónimo: Agricultor, labrador. Oración: Además, el huaso es el jinete en el rodeo chileno, similar al chagra ecuatoriano, al charro mexicano, al chalán peruano, al cowboy o vaquero estadounidense, al gaucho rioplatense y al llanero colombiano y venezolano.</p>	<p>V. Kich. Campesino de los Andes ecuatorianos.</p>	<p>Peasant from the Ecuadorian Andes. Synonym: Farmer, farmer. Sentence: In addition, the huaso is the rider in the Chilean rodeo, similar to the Chagra Ecuadorian, the Mexican charro, the Peruvian challan, the cowboy or American cowboy, the Rioplatense gaucho and the Colombian and Venezuelan llanero.</p>	<p>Paysan des Andes Equatoriennes. Synonyme : Agriculteur, agriculteur. Phrase : De plus, le huaso est le cavalier du rodéo chilien, semblable au chagra équatorien, au charro mexicain, au chalán péruvien, au cowboy ou cowboy américain, au gaucho rioplatense et au llanero colombien et vénézuélien.</p>
<p><u>12 Alpargatas</u> Sinónimo: Zapatos, calzado. Oración: Amelia tiene unas alpargatas rojas muy bonitas.</p>	<p>Calzado hecho con lona, suela de cáñamo, esparto u otra fibra.</p>	<p>Footwear made with canvas, hemp sole, esparto or other fiber. Synonym: Shoes, footwear. Sentence: Amelia has some very beautiful red espadrilles.</p>	<p>Chaussures en toile, semelle en chanvre, sparte ou autre fibre. Synonyme : Chaussures, chaussures. Phrase : Amelia a de très belles espadrilles rouges.</p>
<p><u>13 Follones</u> Sinónimo: ropa, falda, enagua. Oración: La aborigen se vistió con su traje típico.</p>	<p>V. Kich. Traje típico de las mujeres aborígenes.</p>	<p>Typical costume of aboriginal women. Synonym: Clothing, skirt, petticoat. Sentence: The aborigine dressed in her typical costume.</p>	<p>Costume typique des femmes autochtones. Synonyme : Chaussures, chaussures. Phrase : L'aborigène vêtue de son costume typique.</p>
<p><u>14 Alharaquienta</u> Sinónimo: Ruidosa, escandalosa. Oración: Paula es muy alharaquienta</p>	<p>Bulliciosa.</p>	<p>Bustling. Synonym: Noisy, scandalous. Sentence: Paula is very loud</p>	<p>Animé. Synonyme : Bruyant, scandaleux. Phrase : Paula est très bruyante</p>

<p><u>15 Emperrado</u> Sinónimo: Encolerizado, enfurecido. Oración: Mi esposo está emperrado con el vecino.</p>	<p>Enojado o bravo.</p>	<p>Angry or brave. Synonym: Enraged, enraged. Sentence: My husband is angry with the neighbor.</p>	<p>En colère ou courageux. Synonyme : Enragé, enragé. Phrase : Mon mari est en colère contre le voisin.</p>
<p><u>16 Boñiga</u> Sinónimo: Heces, estiércol, basura, detrito, residuos, inmundicia, suciedad, porquería, mierda. Oración: Yo pisé heces de ganado.</p>	<p>Excremento seco del ganado vacuno o caballar.</p>	<p>Dry excrement of cattle or horses. Synonym: Feces, dung, garbage, detritus, waste, filth, dirt, crap, shit. Sentence: I stepped on cattle feces.</p>	<p>Excréments secs de bovins ou de chevaux. Synonyme : Excréments, bouse, ordures, détrit, déchets, ordures, saleté, merde, merde. Phrase : J'ai marché sur les excréments de bétail.</p>
<p><u>17 Carishinería</u> Sinónimo: Barrabasada, chiquillada, trastada, diablura. Oración: Travesuras a menudo se cometen en casos graves.</p>	<p>V. Kich. Especie de travesura de las mujeres que hacen trabajos de hombres.</p>	<p>Species of mischief of women doing men's jobs. Synonym: childish, pranked, mischief. Sentence: Mischief is often committed in serious cases.</p>	<p>Espèce de méfait des femmes occupant des emplois masculins. Synonyme : enfantin, farce, méfait. Phrase : Le méfait est souvent commis dans des affaires graves.</p>
<p><u>18 Recua</u> Sinónimo: Asociación, conjunto, agrupación. Oración: Una recua de turistas entró en el museo.</p>	<p>Grupo de caballos que van juntos.</p>	<p>Group of horses that go together. Synonym: Association, group, grouping. Sentence: A train of tourists entered the museum.</p>	<p>Groupe de chevaux qui vont ensemble. Synonyme : Association, groupe, groupement. Phrase : Un train de touristes est entré dans le musée.</p>
<p><u>19 Vihuela</u> Sinónimo: Herramienta, utensilio musical. Oración: La vihuela tiene un sonido hermoso.</p>	<p>Instrumento musical parecido a la guitarra.</p>	<p>Musical instrument similar to the guitar. Synonym: Tool, musical utensil. Sentence: The vihuela has a beautiful sound.</p>	<p>Instrument de musique semblable à la guitare. Synonyme : Outil, ustensile de musique. Phrase : La vihuela a un son magnifique.</p>
<p><u>20 Mazamorra</u> Sinónimo: Refrigerio, colación. Oración: La mazamorra de mi abuela es la más deliciosa de todas.</p>	<p>1.Comida criolla hecha con maíz blanco partido y hervido, que se come fría o caliente, con o sin leche y a veces con azúcar o miel.</p>	<p>1.Creole food made with white and boiled corn, which is eaten cold or hot, with or without milk and sometimes with sugar or honey. Synonym: Snack, snack. Sentence: My grandmother's porridge is the most delicious of all.</p>	<p>1.Nourriture créole à base de maïs blanc et bouilli, qui se mange froide ou chaude, avec ou sans lait et parfois avec du sucre ou du miel. 2.Ulcération des sabots du bétail causée par une infection. Synonyme : Collation, collation. Phrase : La bouillie de ma grand-mère est la plus délicieuse de toutes.</p>
<p><u>21 Amaño</u> Sinónimo: Artificio, ardid, traza, treta, trampa, triquiñuela, falseamiento, falsificación, tongo. Oración: Ellos usan sus artificios para engañar.</p>	<p>1. s. m. Habilidad para hacer una cosa bien o con facilidad. 2. Engaño cometido para conseguir una cosa de forma poco ortodoxa o desaprensiva. ardid, maña.</p>	<p>1. s. m. Ability to do a thing well or with ease. 2. Deception committed to get something unorthodox or unscrupulous. ruse, skill. Synonym: Artifice, ruse, trace, trick, trap, trick, falsification, falsification. Sentence: They use their devices to deceive.</p>	<p>1. s. m. Capacité à faire une chose bien ou facilement. 2. La tromperie s'est engagée à obtenir quelque chose de peu orthodoxe ou sans scrupule. Ruse, compétence. Synonyme : Artifice, ruse, trace, tour, piège, tour, falsification, falsification. Phrase : Ils utilisent leurs appareils pour tromper.</p>
<p><u>22 Shurandu</u> Sinónimo: Sollozando. Oración: El niño están llorando.</p>	<p>Gerundio del verbo llorar: Llorando</p>	<p>1. Crying Synonym: Sobbing. Sentence: The boy is crying.</p>	<p>1. pleurer Synonyme : Sanglotant. Phrase : Le garçon pleure.</p>
<p><u>23 Fogón</u> Sinónimo: Fuego, hornillo. Oración: La expedición armó un fogón al reparo del viento.</p>	<p>1. s. m. Lugar adecuado en las cocinas para hacer fuego y guisar la olla está en el fogón calentando el guiso.</p>	<p>1. s. m. Suitable place in the kitchens to make fire and cook the pot is in the stove warming the stew. Synonym: Fire, stove. Sentence: The expedition put together a hearth in the shelter of the wind.</p>	<p>1. s. m. Endroit approprié dans les cuisines pour faire du feu et cuire la casserole est dans le poêle chauffant le ragoût. Synonyme : Feu, poêle. Phrase : L'expédition a réuni un foyer à l'abri du vent.</p>

<p><u>24 Garúa</u> Sinónimo: Lluvia Oración: Está comenzando a lloviznar.</p>	<p>Llovizna o lluvia leve a modo de neblina.</p>	<p>drizzle or light rain as a mist. Synonyms: Rain. Sentence: It's starting to drizzle.</p>	<p>Bruine ou pluie légère en brouillard. Synonyme : Pluie. Phrase : Ça commence à couler.</p>
<p><u>25 Chuno</u> Sinónimo: Flaco, arrugado. Oración: El fruto está seco.</p>	<p>Arrugado. «Llamamos de esta suerte al fruto semi seco, apergaminado, que ha perdido su grosor habitual.</p>	<p>Wrinkled. «We call the fruit this way semi-dry, parchment-like, which has lost its usual thickness Synonym: Skinny, wrinkled. Sentence: The fruit is dry.</p>	<p>Ridée « Nous appelons le fruit de cette façon semi-sec, ressemblant à un parchemin, qui a perdu son épaisseur habituelle. Synonyme : Maigre, ridée. Phrase : Le fruit est sec.</p>

Fuente: (Icaza, *Huasipungo*, 2005), *Diccionario Real Academia Española de la Lengua*, (2019), *Oxford, Dictionary of English* (2019).
Diseño: la autora

ANEXO 6

Términos de las expresiones lingüísticas diversas recopilados de la obra *Los perros hambrientos*. Traducción de significados en el contexto literario andino al inglés y al francés

Expresiones lingüísticas diversas de la obra. Sinónimos y oraciones	Expresiones lingüísticas diversas español (Significado contextual)	Diverse linguistic expressions in English. Synonyms and sentences	Diverses expressions linguistiques Langue française. Synonymes et phrases
<p><u>1 Triscar</u> Sinónimo: Retozar, brincar, jugar, triscar. Oración: Los terneros triscan en el establo vigilados por los perros.</p>	<p>Verbo. Dar saltos alegremente de un lugar a otro [una persona o un animal], de modo semejante a como lo hacen las cabras.</p>	<p>Jump happily from one place to another [a person or an animal], in a similar way as goats do. Synonym: Frolic, jump, frolic, trick. Sentence: The calves sit in the stable guarded by the dogs.</p>	<p>Sautez joyeusement d'un endroit à un autre [une personne ou un animal], de la même manière que les chèvres. Synonyme : Gambader, sauter, gambader, Astuce. Phrase : Les veaux sautent dans l'écurie gardés par les chiens.</p>
<p><u>2 Ichu</u> Sinónimo: Planta. Oración: El ichu es un pasto natural que sirve de alimento para los camélidos salvajes y domesticados.</p>	<p>Per.³⁵: Gramínea de las punas andinas...</p>	<p>Perú: grass of the Andean punas... Synonym: Plant. Sentence: The Ichu is a natural grass that serves as food for wild and domesticated camelids.</p>	<p>Peru : herbe des punas andins... Synonyme : Plante. Phrase : L'Ichu est une herbe naturelle qui sert de nourriture aux camélidés sauvages et domestiques.</p>
<p><u>3 Rijosidad</u> cualidad de rijosa Sinónimo: Libidinoso, voluptuoso, lujurioso, sátiro, sensual, mujeriego, verde. Oración: La actitud rijosa del hombre atrajo a su amante.</p>	<p>Sustantivo. Dispuesto para ruñir. Lujurioso, sensual.</p>	<p>Ready to fight. Lustful, sensual Synonym: libidinous, voluptuous, lustful, satyr, sensual, womanizer, green. Sentence: The man's lustful attitude attracted his lover.</p>	<p>Prêt à se battre. Lubrique, sensuelle. Synonyme : libidineux, voluptueux, lubrique, satyre, sensuel, coureur de jupons, vert. Phrase : L'attitude lubrique de l'homme a attiré son amant.</p>
<p><u>4 Taita</u> Sinónimo: Papá, padre. Oración: Mi taita trabaja en un campo de gramíneas.</p>	<p>V. Quech.³⁶: padre.</p>	<p>Quechua Voice: father. Synonym: Dad, father. Sentence: My father works in a field of grasses.</p>	<p>Quechua Voix : père Synonyme : Papa, père. Phrase : Mon père travaille dans un champ de grasse.</p>

³⁵ Peruanismo (Per.)

³⁶Voz Quechua (V. Quech.)

<p>5 Rueda Sinónimo: Argadillo, cabrestante, rueda, aspador. Oración: Mi abuela usa el huso de una rueda para retorcer el hilo.</p>	<p>Sustantivo. Instrumento que sirve para hilar o tejer.</p>	<p>Instrument used for spinning or weaving. Synonym: Argadillo, capstan, distaff, aspador. Sentence: My grandmother uses the spindle of a spinning wheel to twist the thread.</p>	<p>Instrument utilisé pour la filature ou le tissage. Synonyme : Argadillo, cabestan, quenouille, aspador. Phrase : Ma grand-mère utilise le fuseau d'un rouet pour tordre le fil.</p>
<p>6 Paja Sinónimo: Brizna, tamo, rastrojo, forraje, heno, hierba, broza, hojarasca inutilidad, relleno, desecho, superficialidad. Oración: La tradicional casa de techo de paja se encuentra como atracción turística en la localidad de Santana.</p>	<p>Sustantivo. Planta gramínea muy usada como pasto, en las regiones andinas.</p>	<p>Grass plant widely used as grass in the Andean regions. Synonym: wisps, chaff, stubble, fodder, hay, grass, brushwood, leaf litter uselessness, filling, waste, superficiality. Sentence: The traditional thatched house is located as a tourist attraction in the town of Santana.</p>	<p>Plante graminée largement utilisée comme herbe dans les régions andines. Synonyme : lames, paille, chaume, fourrage, foin, herbe, broussailles, litière de feuilles Inutilité, remplissage, gaspillage, superficialité. Phrase : La chaumière traditionnelle est située dans une attraction touristique de la ville de Santana.</p>
<p>7 Pollera Sinónimo: Saya, minifalda, refajo, enaguas, combinación, pollera, halda, ladera, vertiente, pendiente, declive. Oración: El folclore varía en cada región y está representado por el traje típico, la pollera, la comida y platos tradicionales, así como la música y el baile.</p>	<p>Amer.³⁷Falda de mujer.</p>	<p>Women's skirt. Synonym: saya, miniskirt, refajo, petticoat, combination, slope. Sentence: The folklore varies in each region and is represented by the typical costume, pollera, food and traditional dishes, as well as music and dance.</p>	<p>Jupe femme. Synonyme : saya, minijupe, refajo, jupon, combinaison, pente. Phrase : Le folklore varie selon les régions et est représenté par le costume typique, le pollera, la nourriture et les plats traditionnels, ainsi que par la musique et la danse.</p>
<p>8 Zambo Sinónimo: Patizambo, patituerto, deforme, patojo, torcido. Oración: En el sistema de castas impuesto por España en sus colonias de América, se denominó mulato al hijo de negro y blanco y zambo al de negro y amerindio, entre muchas otras denominaciones para otras mezclas étnicas.</p>	<p>Amer. Hijo de negro e india o viceversa.</p>	<p>Son of black and Indian or vice versa. Synonym: deformed, crooked. Sentence: In the caste system imposed by Spain in its colonies of America, the son of black and white and zambo was called mulato to black and Amerindian, among many other denominations for other ethnic mixtures.</p>	<p>Fils de noir et indien ou vice versa. Synonyme : déformé, tordu. Phrase : Dans le système de castes imposé par l'Espagne dans ses colonies d'Amérique, le fils noir et blanc s'appelait mulato a negro et amerindio, entre autres dénominations désignant d'autres mélanges ethniques.</p>
<p>9 Bayeta Sinónimo: Gamuza, trapo, bayeta, paño. Oración: Llevaba un modelo de bayeta azul muy original.</p>	<p>Per. Tejido de lana de oveja, fuerte y tupida que abriga.</p>	<p>Wool of sheep wool, strong and dense that shelters. Synonym: Suede, rag, cloth, cloth. Sentence: He wore a very original blue cloth model.</p>	<p>Laine de laine de mouton, forte et dense qui abrite. Synonyme : Daim, chiffon, tissu, tissu. Phrase : Il portait un modèle en tissu bleu très original.</p>
<p>10 Antara Sinónimo: Instrumento. Oración: La antara es un instrumento musical compuesto por varios tubos cerrados en un extremo y abierto en el otro con el que podemos hacer variedades de melodías.</p>	<p>V.Quech. Flauta de pan, llamada zampona.</p>	<p>Pan flute, also called zampona. Synonym: Instrument. Sentence: The antara is a musical instrument composed of several tubes closed at one end and open at the other with which we can make varieties of melodies.</p>	<p>Flûte de pan, aussi appelée Zampona Synonyme : Instrument. Phrase : L'antara est un instrument de musique composé de plusieurs tubes fermés à une extrémité et ouverts à l'autre.</p>

³⁷Americanismo (Amern.)

<p><u>11 Yaraví</u> Sinónimo: Lamento, alarido. Oración: El hombre hace su canto yaraví por las noches, por el despecho de la mujer amada.</p>	<p>V. Quech. Canto triste.</p>	<p>Sad song. Synonym: Lament, howl. Sentence: The man makes his song yaraví at night, by the spite of the beloved woman.</p>	<p>Chanson triste. Synonyme : Se lamenter. Phrase : L'homme fait sa chanson yaraví la nuit, malgré la femme bien-aimée.</p>
<p><u>12 Waino</u> Sinónimo: Júbilo, alegría, risa. Oración: El waino siempre aparece junto con la primavera.</p>	<p>V. Quech. Canto alegre.</p>	<p>Cheerful singing. Synonym: Jubilee, joy, laughter. Sentence: Singing always appears with spring</p>	<p>Chant joyeux. Synonyme : Jubilé, joie, rire. Phrase : Le chant apparaît toujours avec le printemps</p>
<p><u>13 Machaypuito</u> Sinónimo: Instrumento. Oración: Siempre que alguien esté con desamores escucharemos tocar un machaypuito.</p>	<p>V. Quech. Instrumento musical andino cuyas notas son de gran lirismo y melancolía.</p>	<p>Andean musical instrument whose notes are of great lyricism and melancholy. Synonym: Instrument. Sentence: Whenever someone is in love we will hear a machaypuito playing.</p>	<p>Instrument de musique andine dont les notes sont d'un grand lyrisme et mélancolie. Synonyme : Instrument. Phrase : Chaque fois que quelqu'un est amoureux, nous entendons un machaypuito jouer.</p>
<p><u>14 Quena</u> Sinónimo: Flauta, caramillo. Oración: En el antiguo Perú siempre pasaban tocando la quena.</p>	<p>Per. Instrumento musical típico del antiguo Perú.</p>	<p>Musical instrument typical of ancient Peru. Synonym: Flute, pipe. Sentence: In ancient Peru they always passed by playing the quena.</p>	<p>Instrument de musique typique de l'ancien Pérou Synonyme : Flûte, pipe. Phrase : Dans l'ancien Pérou, ils passaient toujours en jouant de la quena.</p>
<p><u>15 Carrizos</u> Sinónimo: Cañavera, chiquihuite, Oración: En la orilla del río, me percaté que hay unos carrizos.</p>	<p>Amer. Planta gramínea parecida a la caña.</p>	<p>Gramineous plant similar to the cane. Synonym: Sugarcane Sentence: On the bank of the river, I noticed that there are some reeds.</p>	<p>Plante graminée semblable à la canne. Synonyme : Canne à sucre. Phrase : Sur la rive du fleuve, j'ai remarqué qu'il y avait des roseaux.</p>
<p><u>16 Caja</u> Sinónimo: Tambor. Oración: Hace poco fui a un concierto en el que solo tocaban la caja.</p>	<p>Per. Instrumento musical de percusión.</p>	<p>Percussion musical instrument. Synonym: Drum. Sentence: I recently went to a concert where they only played the box.</p>	<p>Instrument de musique à percussion. Synonyme : Tambour. Phrase : Faites-vous une idée de ce qui se passe en solo dans la vie.</p>
<p><u>17 Ajochando</u> Sinónimo: Asedio, acecho. Oración: Ese hombre estuvo ajochando por varias semanas.</p>	<p>Per. Incitar, azuzar, insistir en una petición, perseguir, asediar.</p>	<p>To incite, to insist on a petition, to persecute, to besiege. Synonym: Siege, stalking. Sentence: That man was garlic for several weeks.</p>	<p>Inciter, insister sur une requête, perse cutter, assiéger. Synonyme : Siège, traque. Phrase : Cet homme a été à l'ail pendant plusieurs semaines.</p>
<p><u>18 Pechada</u> Sinónimo: Choque, golpe, contra. Oración: Una persona que no conocía, se dieron una pechada muy fuerte, y asustaron a todos.</p>	<p>Amer. Empujón.</p>	<p>Push. Synonym: Shock, blow, against Sentence: Someone who did not know, they gave a very strong blow, and scared everyone.</p>	<p>Pousser. Synonyme : Choc, coup, contre. Phrase : Quelqu'un qui ne savait pas, ils ont donné un coup très fort et ont effrayé tout le monde.</p>
<p><u>19 Chirapear</u> Sinónimo: Llovizna, aguarrada, garúa. Oración: Aunque comenzó a lloviznar todos decidimos quedarnos a jugar en el parque.</p>	<p>Per. De chirapa: lluvia menuda con sol.</p>	<p>Chirapa: small rain with sun. Synonym: Drizzle, watered, drizzle. Sentence: Although it started to drizzle we all decided to stay and play in the park.</p>	<p>Chirapa : petite pluie avec soleil. Synonyme : Bruine, arrosé, bruine. Phrase : Bien qu'il ait commencé à bruiner, nous avons tous décidé de rester et de jouer dans le parc.</p>
<p><u>20 Poncho</u> Sinónimo: Capote, manto, manta. Oración: Ahora que me voy de viaje tengo que llevar mi poncho para el frío.</p>	<p>Per. Prenda de abrigo rectangular con un agujero en el centro para pasar la cabeza y que cuelga de los hombros.</p>	<p>Rectangular coat with a hole in the center for the head and hanging from the shoulders. Synonym: Capote, mantle, blanket. Sentence: Now that I'm going on a trip, I have to wear my poncho for the cold.</p>	<p>Manteau rectangulaire avec un trou au centre pour la tête et suspendu aux épaules. Synonyme : Capote, manteau, couverture. Phrase : Maintenant que je pars en voyage, je dois porter mon poncho contre le froid.</p>

<p><u>21 Apiñaban</u> Sinónimo: Agrupar, amontonar, apolotonar, apretar, juntar, reunir. Oración: Todos apiñaban sus cosas en un solo lugar.</p>	<p>Amer. Viene de piña: Reunir a personas, animales o cosas en grupos apretados.</p>	<p>Comes from pineapple: Gather people, animals or things in tight groups. Synonym: Grouping, piling up, bunching, squeezing, gathering, gathering. Sentence: they all packed their things in one place.</p>	<p>Provient de l'ananas : rassemblez des personnes, des animaux ou des objets en groupes restreints. Synonyme : Regrouper, empiler, grouper, serrer, assembler, rassembler. Phrase : ils ont tous emballé leurs affaires au même endroit.</p>
<p><u>22 Yantar</u> Sinónimo: Jamar, manducar, comer. Oración: Me voy a yantar todo eso yo solo.</p>	<p>Comer, ingerir alimentos.</p>	<p>Eat, eat food. Synonym: eat. Sentence: I'm going to eat all that alone.</p>	<p>Manger, manger. Synonyme : mange. Phrase : Je vais chanter tout ça seul.</p>
<p><u>23 Ollucos</u> Sinónimo: Planta. Oración: En las montañas andinas crecen bastantes ollucos.</p>	<p>Per. Tubérculo comestible, oriundo de los Andes.</p>	<p>Edible tuber, native of the Andes. Synonym: Plant. Sentence: A lot of ollucos grow in the Andean mountains. Dans les montagnes andines, de nombreux ollucos poussent.</p>	<p>Tubercule comestible, originaire des Andes. Synonyme : Plante. Phrase : De nombreux ollucos poussent dans les montagnes andines.</p>
<p><u>24 Batea</u> Sinónimo: Bandeja, azafate, dornajo, artesa, contenedor, cajón. Oración: Necesito una batea para poder alimentar al perro.</p>	<p>Amer. Artesa para lavar o dar de comer a los animales domésticos.</p>	<p>Artesa to wash or feed domestic animals. Synonym: Tray, trough, container, drawer. Sentence: I need a punt to feed the dog.</p>	<p>Artesa pour laver ou nourrir les animaux domestiques. Synonyme : Plateau, bac, récipient, tiroir. Phrase : J'ai besoin d'une punt pour nourrir le chien.</p>
<p><u>25 Shapra</u> Sinónimo: Churros, cabellos, dialecto. Oración: La cabellera de mi abuela es rizado.</p>	<p>1.V. Quech. De pelambre crespo. 2. es una lengua indígena aislada.</p>	<p>Of curly fur. 2.It is an isolated indigenous language. Synonym: Churros, hair. Sentence: My grandmother's hair is curly.</p>	<p>De fourrure frisée. 2. C'est une langue indigène isolée. Synonyme : Churros, cheveux. Phrase : Les cheveux de ma grand-mère sont bouclés</p>

*Fuente: Los Perros hambrientos de C. Alegría, Diccionario Real Academia Española de la Lengua, (2019), Oxford, Dictionary of English (2019).
Elaboración: la autora*

ANEXO 7

Términos lingüísticos de la novela La casa verde, con sus conceptos y traducciones

Expresiones lingüísticas diversas de la obra La casa verde	Expresiones lingüísticas diversas Español (Significado contextual)	Expresiones lingüísticas diversas en inglés	Diverses expressions linguistiques Langue française. Synonymes et phrases
<p><u>1 Pamacari</u> Sinónimo: Tejado, techumbre, cubierta. Oración: Mi hermano está bajo el techado.</p>	Techo de hojas de la canoa.	The ceiling of leaves of the canoe. Synonym: Roof, roof, roof. Sentence: My brother is under the roof.	Plafond Des feuilles du canoë. Synonyme : Toit, toit, toit. Phrase : Mon frère est sous le toit.
<p><u>2 Jejenes</u> Sinónimo: Sabandija, gusarapo, bicharraco, insecto. Oración: Las sabandijas le picaron a mi hijo.</p>	Insecto díptero más pequeño que el mosquito y de picadura más irritante.	Diptera insect smaller than mosquito and stinging more irritant. Synonym: Bug, insect, Sentence: The vermin bit my son.	Diptère plus petit que le moustique et piquant plus irritant. Synonyme : Punaise, Phrase : Les moucheronns ont piqué mon fils. La vermine m'a mordu Les insectes ont mordu mon fils.
<p><u>3 Tangana</u> Sinónimo: Pala, espadilla. Oración: El remo se quedó en el bote.</p>	Remo fuerte que sirve para impulsar las balsas y demás embarcaciones que navegan por los grandes ríos.	Strong rowing that serves to boost the rafts and other boats that navigate the great rivers. Synonym: Spade, spade. Sentence: The oar stayed in the boat.	Une rame forte qui sert à booster les radeaux et autres bateaux qui naviguent sur les grandes rivières. Synonyme : bêche, bêche. Phrase : L'aviron est resté dans le bateau.
<p><u>4 Mangaches</u> Sinónimos: Barriada, distrito, arrabal, suburbio, ciudadela. Oración: Los mangaches quedaron desolados por la pandemia.</p>	1.Constituían una de las principales tribus asentadas en la provincia de Esmeraldas. 2.Barrio en Piura que se llama La Mangachería y los habitantes como mangaches.	1. They constituted one of the main tribes settled in the province of Esmeraldas .2. Barrio in Piura called La Mangachería and the inhabitants as mangaches. Synonym: Neighborhood, district, suburb, suburb, citadel. Sentence: The mangaches were devastated by the pandemic.	1. Ils constituaient l'une des principales tribus installées dans la province d'Esmeraldas.2. Barrio à Piura appelé La Mangachería et les habitants en mangaches. Synonyme : Quartier, quartier, banlieue, banlieue, citadelle. Phrase : Les mangaches ont été dévastées par la pandémie.
<p><u>5 Paucares</u> Sinónimo: Ave, avecilla, volátil, pajarillo. Oración: Los paucares tiene un color amarillo hermoso.</p>	Pájaro negro amarillo e imitador.	Yellow black bird and mimic Synonym: Bird, bird, volatile, bird. Sentence: The paucares have a beautiful yellow color.	Oiseau noir jaune et mimique Synonyme : Oiseau, oiseau, volatile, oiseau. Phrase : Les paucares ont une belle couleur jaune.
<p><u>6 Aguarunas</u> Sinónimo: Población. Oración: La vestimenta de los aguarunas es muy hermosa.</p>	Es un pueblo indígena originario de la selva amazónica peruana, relacionada con el pueblo shuar.	It is an indigenous people originally from the Peruvian Amazon jungle, related to the Shuar people. Synonym: Population. Sentence: The clothing of the Aguarunas is very beautiful.	C'est un peuple autochtone originaire de la jungle amazonienne péruvienne, apparenté au peuple Shuar. Synonyme : population. Phrase : Les vêtements des Aguarunas sont très beaux.
<p><u>7 Espulga</u> Sinónimo: Limpiar o buscar Oración: El perro se espulga rascándose con la pata.</p>	1.Limpiar [la cabeza, el cuerpo o el vestido] de pulgas y piojos. 2. una cosa con detenimiento.	1. Clean [head, body or clothing] of fleas and lice .2. one thing carefully. Synonym: Clean or search. Sentence: The dog is expelled scratching with his paw.	1. Nettoyez [la tête, le corps ou les vêtements] des puces et des poux. 2. une chose avec soin. Synonyme : Nettoyer ou rechercher. Phrase : Le chien est expulsé en grattant la patte.

<p>8 Yarina Sinónimo: Cocotero, palma Oración: Los techos de yarina son muy fuertes.</p>	<p>Es una palma de la familia de las arecáceas.</p>	<p>It is a palm of the arecaceae family Synonym: Coconut tree, palm. Sentence: Yarina ceilings are very strong.</p>	<p>C'est un palmier de la famille des arecaceae Synonyme : Cocotier, palmier. Phrase : Les plafonds Yarina sont très forts.</p>
<p>9 Chunchas Sinónimo: Bárbaro, antropófago, vándalo, indígena, aborígen.</p>	<p>La palabra chuncho proviene de la voz quechua chu'unchu que significa 'plumaje'. El término castellanizado chuncho o chuncha se emplea para calificar a las personas oriundas de la selva que se han incorporado escasamente a la civilización.</p>	<p>The word chuncho comes from the Quechua word chu'unchu which means 'plumage'. The Castilian term chuncho or chuncha is used to qualify people from the jungle who have barely incorporated into civilization. Synonym: Barbarian, anthropophagous, vandal, indigenous, aboriginal.</p>	<p>Le mot chuncho vient du mot quechua «chu'unchu» qui signifie «plumage». Le terme castillan chuncho ou chuncha est utilisé pour qualifier les personnes de la jungle qui se sont à peine intégrées à la civilisation. Synonyme : Barbare, anthropophage, vandalisme, autochtone, autochtone.</p>
<p>10 Churre Sinónimo: Niño o muchacho. Oración: Todo me salió mal por culpa de ese churre.</p>	<p>Palabra que se usa despectivamente para referirse a un muchacho.</p>	<p>Word that is used contemptuously to refer to a boy. Synonym: Boy or boy. Sentence: Everything went wrong because of that churre.</p>	<p>Mot utilisé avec mépris pour désigner un garçon. Synonyme : Garçon ou garçon. Phrase : Tout s'est mal passé à cause de cette église.</p>
<p>11 Greda Sinónimo: Marga, greda, barro, caolín. Oración: Fui a buscar greda para una artesanía.</p>	<p>Arcilla arenosa de color blanco azulado, usada para absorber la grasa y quitar manchas.</p>	<p>Sandy bluish-white clay, used to absorb grease and remove stains. Synonym: Marga, clay, clay, kaolin. Sentence: I went to look for clay for a craft.</p>	<p>Argile blanc bleuté sableux, utilisée pour absorber la graisse et éliminer les taches. Synonyme : Marga, argile, argile, kaolin. Phrase : Je suis allé chercher de l'argile pour un métier.</p>
<p>12 Miéchica Sinónimo: Carajo, rabia, coraje, enojo. Oración: ¡Pero miechica! otra vez molestando.</p>	<p>Se emplea para manifestar sorpresa rabia o asombro.</p>	<p>It is used to express surprise, anger or amazement. Synonym: Fuck, anger, anger, anger. Sentence: But my mother! again bothering.</p>	<p>Il est utilisé pour exprimer la surprise, la colère ou l'étonnement. Synonyme : Baise, colère, colère, colère. Phrase : Mais ma mère! encore déranger.</p>
<p>13 yute Sinónimo: Fibra, arpillera, hilaza, hebra, filamento. Oración: La mercancía fue metida en sacos de yute.</p>	<p>Fibra textil que se obtiene de los tallos de una planta de la familia de las liliáceas y que se usa para hacer cuerdas y tejidos de arpillera.</p>	<p>Textile fiber that is obtained from the stems of a plant of the Liliaceae family and used to make ropes and burlap fabrics. Synonym: Fiber, burlap, yarn, thread, filament. Sentence: The merchandise was put in jute bags.</p>	<p>Fibre textile obtenue à partir des tiges d'une plante de la famille des Liliacées et utilisée pour la fabrication de cordes et de tissus de jute. Synonyme : Fibre, toile de jute, fil, fil, filament. Phrase : La marchandise a été mise dans des sacs en jute.</p>
<p>14 Chúcaros Sinónimo: Antipático, arisco, huidizo, insociable. Oración: No le hablo a mi papá porque últimamente esta chúcaro.</p>	<p>En forma figurada persona huraña y esquiva.</p>	<p>Figuratively shy and elusive person. Synonym: Unfriendly, uncouth, elusive, unsociable. Sentence: I do not talk to my dad because lately he is so cool.</p>	<p>Personne figurative timide et insaisissable. Synonyme : Peu amical, grossier, insaisissable, insociable. Phrase : Je ne parle pas à mon père parce que dernièrement il est tellement cool.</p>
<p>15 Calatos Sinónimo: Desvestido, despojado, desabrigado. Oración: En este verano quisiera andar calato.</p>	<p>Que está desnudo.</p>	<p>Who is naked Synonym: Unclothed, stripped, unclothed. Sentence: In this summer I would like to walk around.</p>	<p>Qui est nu Synonyme : Dévêtu, déshabillé, déshabillé. Phrase : En cet été, j'aimerais me promener.</p>

<p><u>16 Maquisapa</u> Sinónimo: Primates, monos. Oración: Los maquisapas saltan en los árboles.</p>	<p>Mono de brazos muy largos de la región amazónica, es el nombre común de cualquiera de los primates del género Ateles.</p>	<p>Monkey with very long arms from the Amazon region, it is the common name of any of the primates of the genus Ateles Synonym: Primates, monkeys. Sentence: The maquisapas jump in the trees.</p>	<p>Singe aux bras très longs de la région amazonienne, c'est le nom commun de l'un des primates du genre Ateles. Synonyme : Primates, singes. Phrase : Les maquisapas sautent dans les arbres.</p>
<p><u>17 Capirona</u> Sinónimo: Árbol. Oración: La capirona suelta la corteza en pedazos de gran tamaño.</p>	<p>Árbol rubiáceo que suelta la corteza en pedazos de gran tamaño.</p>	<p>Ruby tree that releases the bark into large pieces Synonym: Tree. Sentence: The capirona releases the bark into large pieces.</p>	<p>Arbre rubis qui libère l'écorce en gros morceaux Synonyme : Arbre. Phrase : La capirona libère l'écorce en gros morceaux.</p>
<p><u>18 Acuililla</u> Sinónimo: Agachado, acurrucado, encogido, agazapado. Oración: Varios jugadores se acuilillaron para la foto de equipo.</p>	<p>Ponerse en cuclillas o doblar el cuerpo de manera que las nalgas descansan en la parte posterior de las piernas y casi toquen los talones.</p>	<p>Squat or bend the body so that the buttocks rest on the back of the legs and almost touch the heels. Synonym: Crouched, huddled, crouched, crouching. Sentence: Several players squatted for the team photo.</p>	<p>Accroupissez ou pliez le corps de manière à ce que les fesses reposent à l'arrière des jambes et touchent presque les talons. Synonyme : Accroupi, blotti, accroupi, accroupi. Phrase : Plusieurs joueurs se sont accroupis pour la photo de l'équipe.</p>
<p><u>19 Chulla-Chaqui</u> Sinónimo: Duende, gnomo. Oración: El chulla-chaqui desata su agresión hacia personas corruptas.</p>	<p>Es considerado el duende o guardián del bosque.</p>	<p>It is considered the elf or guardian of the forest. Synonym: Duende, gnome. Sentence: The chulla-chaqui unleashes his aggression towards corrupt people.</p>	<p>Il est considéré comme l'elfe ou le gardien de la forêt. Synonyme : Duende, gnome. Phrase : Le chulla-chaqui déchaîne son agression envers les personnes corrompues.</p>
<p><u>20 Chambira</u> Sinónimo: Palma. Oración: Los indígenas usan la chambira para tejer hamacas.</p>	<p>Es una palmera grande y espinosa nativa de la selva amazónica.</p>	<p>It is a large, thorny palm tree native to the Amazon rainforest. Synonym: Palma. Sentence: The Indians use the chambira to weave hammocks.</p>	<p>C'est un grand palmier épineux originaire de la forêt amazonienne. Synonyme : Palma. Phrase: Les Indiens utilisent la chambira pour tisser des hamacs.</p>
<p><u>21 Huambisas</u> Sinónimo: Población, poblado, villa, aldea. Oración: Los huambisas son guerreros valientes.</p>	<p>Es un pueblo indígena de la Amazonía peruana.</p>	<p>It is an indigenous people of the Peruvian Amazon Synonym: Population, town, village, village. Sentence: The Huambisas are brave warriors.</p>	<p>C'est un peuple autochtone de l'Amazonie péruvienne Synonyme : Population, ville, village, village. Phrase : Les Huambisas sont des guerriers courageux.</p>
<p><u>22 Pachamanca</u> Sinónimo: Alimento, sustento. Oración: Los peones prepararon una pachamanca.</p>	<p>La pachamanca es un plato típico de la gastronomía del Perú.</p>	<p>The pachamanca is a typical dish of the cuisine of Peru Synonym: Food, sustenance. Sentence: The pawns prepared a pachamanca.</p>	<p>La pachamanca est un plat typique de la cuisine du Pérou Synonyme : Nourriture, subsistance. Phrase : Les pions ont préparé une pachamanca.</p>
<p><u>23 Urakusas</u> Sinónimo: Pueblo o comunidad. Oración: Aquellas personas son de la comunidad de urakusa.</p>	<p>Una comunidad en el distrito de Nieva, Región Amazonas.</p>	<p>A community in the district of Nieva, Amazonas Region. Synonym: Town or community. Sentence: Those people are from the Urakusa community.</p>	<p>Une communauté dans le district de Nieva, région d'Amazonas. Synonyme : Ville ou communauté. Phrase : Ces gens sont de la communauté d'Urakusa.</p>
<p><u>24 Chontas</u> Sinónimo: Árbol, planta. Oración: De la chonta se obtiene la chicha más dulce.</p>	<p>Una especie de árbol de madera muy dura.</p>	<p>A kind of hardwood tree Synonym: Tree, plant. Sentence: From the chonta you get the sweetest chicha.</p>	<p>Une sorte d'arbre de bois dur Synonyme : Arbre, plante. Phrase : De la chonta vous obtenez la chicha la plus douce.</p>

<p><u>25 Fusilico</u> Sinónimo: Forzamiento, estupro, abuso, desfloración, deshonra, violencia, profanación. Oración: Él estuvo comprometido en el fusilico.</p>	<p>Violación sexual que realizan varios hombres a una mujer.</p>	<p>Sexual rape done by several men to a woman. Synonym: Forcing, rape, abuse, defilement, dishonor, violence, desecration. Sentence: He was engaged in the gunman.</p>	<p>Viol sexuel commis par plusieurs hommes à une femme. Synonyme : Forçage, viol, abus, souillure, déshonneur, violence, profanation. Phrase : Il était engagé dans le tireur.</p>
--	--	--	--

Fuente: (Vargas Llosa, 2002), *Diccionario Real Academia Española de la Lengua*, (2019), *Oxford, Dictionary of English (2019)*
Diseño: La autora

ANEXO 8

Mapa de ubicación de las nacionalidades y pueblos indígenas del Ecuador



ANEXO 9

Manual del usuario

PÁGINA PRINCIPAL



1. El Usuario accede a la dirección web donde se encuentra publicado el sitio
2. El usuario visualiza la pantalla principal de la página de Taxonomía lingüística latinoamericana con sus respectivas características.
3. El usuario visualiza el Inicio de Sesión en la parte superior derecha
4. El usuario visualiza el loguin para que pueda acceder a ella

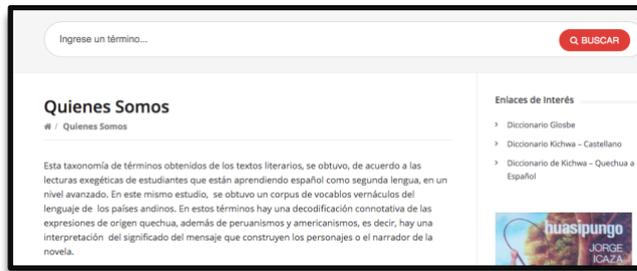
INICIO DE SESIÓN

1. El usuario visualiza el Inicio de Sesión en la parte superior derecha
2. El usuario debe tener un usuario y claves válidos para dar mantenimiento
3. sistema 5. El usuario digita su usuario y clave para ingresar al sistema

Crear Usuario:

- A. El usuario da clic en el icono de Crear
- B. El sistema presenta los campos activos necesarios para la creación del usuario
- C. El usuario debe llenar los campos que sean obligatorios para la creación del usuario que hará mantenimiento al sistema Traductor Quichua
- D. El usuario da clic en el botón guardar para que la información sea almacenada en la base de datos

QUIÉNES SOMOS



1. El usuario da clic en la opción del menú presentado Quiénes Somos
2. Se le presenta la pantalla de información referente a la elaboración de la taxonomía, y la descripción de la autoría del diseño.
3. El usuario visualiza el Inicio de Sesión en la parte superior derecha.



CORPUS

- El usuario elige la opción del menú Diccionario
- El sistema le muestra toda la información cargada en la base de datos correspondiente al corpus de términos con sus respectivos significados y oraciones en español