



# POSGRADOS

## MAESTRÍA EN EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE

RPC-SO-06-NO.185-2021

OPCIÓN DE TITULACIÓN:

INFORMES DE INVESTIGACIÓN

TEMA:

EL APRENDIZAJE DE LA ESCRITURA EN  
EL QUINTO NIVEL DE LA U.E.I.B.F ETSA

AUTORA:

ROSA ANGELITA NAIKIAI JINTIACH

DIRECTORA:

ALBA CATALINA ÁLVAREZ PALOMEQUE

CUENCA – ECUADOR  
2024



**Autora:****Rosa Angelita Naikiai Jintiach**

Licenciada en ciencias de la Educación con especialidad en Pedagogía Intercultural Bilingüe. Candidata a Magíster en Educación Intercultural Bilingüe por la Universidad Politécnica Salesiana – Sede Cuenca.  
rosynaikiai@hotmail.es

**Dirigido por:****Alba Catalina Álvarez Palomeque**

Licenciada en Ciencias de la Educación en la especialización de Lingüística Andina y Educación Bilingüe.  
Doctor en Jurisprudencia y abogado de los Tribunales de Justicia de la Republica.  
aalvarez@ups.edu.ec

Todos los derechos reservados.

Queda prohibida, salvo excepción prevista en la Ley, cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública y transformación de esta obra para fines comerciales, sin contar con autorización de los titulares de propiedad intelectual. La infracción de los derechos mencionados puede ser constitutiva de delito contra la propiedad intelectual. Se permite la libre difusión de este texto con fines académicos investigativos por cualquier medio, con la debida notificación a los autores.

DERECHOS RESERVADOS

2024 © Universidad Politécnica Salesiana.

CUENCA – ECUADOR – SUDAMÉRICA

ROSA ANGELITA NAIKIAI JINTIACH

El aprendizaje de la escritura en el quinto nivel de la U.E.I.B.F ETSA

## **DEDICATORIA**

Dedico este trabajo con profundo cariño a mi querida pareja Clemente Esteban Entza, por inducirme diariamente con amor hacia la lectura y crear un ambiente de estudio en mi hogar para moldear mi personalidad y formarme profesionalmente.

A mis tres únicos hijos, Éboli, Jennifer y Charles, que son mi alegría y mi motivación para seguir adelante y guiarles por el camino del bien y del conocimiento.

A mis padres Hilario y Estela, por reflejarme el modelo de familia durante toda su vida.

## AGRADECIMIENTO

Gratifico al Poder Celestial por permitirme vivir esta experiencia en la que puedo meditar mi proyecto de vida.

A la Universidad Politécnica Salesiana, por preocuparse en formar profesionales con identidad propia, derivadas de los lugares más desamparadas del Ecuador con fines de salvaguardar los conocimientos de las Nacionalidades Indígenas del Ecuador.

A mi tutora Doctora Catalina Álvarez que con paciencia y sus conocimientos me apoyó orientándome para que este trabajo llegue a concluirse.

Al Magister Luis Montaluisa, por ser el pilar fundamental de todo este proyecto de Maestría de Educación Intercultural Bilingüe.

A todos los docentes que con esmero, dedicación y paciencia nos apoyaron desde un principio para que hoy satisfactoriamente culminemos otra etapa de nuestro estudio.

A los niños de la UEIBE, por su colaboración, apoyo valioso y voluntario en este estudio que tendrá la oportunidad de ser compartido sus experiencias vividas en el aula.

# TABLA DE CONTENIDO

---

Resumen .....	7
Abstract .....	10
1. Introducción .....	12
2. Determinación del Problema.....	14
3. Marco teórico referencial.....	15
3.1 El hecho educativo.....	15
3.2 Tema .....	15
3.3 Antecedentes.....	15
3.4 Marco teórico .....	17
Destrezas para quinto nivel definidas por el currículo de EIB.....	24
3.4. La metodología de enseñanza aprendizaje .....	32
3.6. El concepto de Metodología.....	34
3.5. SISTEMATIZACIÓN DE LA TEORÍA SOBRE LOS PLANTEAMIENTOS DE LOS PROBLEMAS DE ESCRITURA.....	43
4. Materiales y metodología.....	58
5. Resultados y discusión.....	60
6. Conclusiones.....	65
7. Referencias .....	70

“EL APRENDIZAJE DE LA  
ESCRITURA EN LOS  
NIÑOS DE QUINTO  
GRADO DE LA U.E.I.B.F  
ETSA”.

AUTOR(ES):

ROSA ANGELITA NAIKIAI JINTIACH

## RESUMEN

---

El presente trabajo se centra en el proceso de aprendizaje de la escritura en estudiantes de quinto grado de la UEIBF ETSA. Se investigaron las dificultades que experimentan los niños y niñas al aprender a escribir, así como las metodologías y técnicas empleadas por los docentes en un contexto de educación intercultural bilingüe.

La investigación reveló que los niños y niñas shuar enfrentan desafíos al escribir tanto en shuar como en castellano. Estas dificultades se manifiestan en errores ortográficos y en el uso adecuado de signos de puntuación, elementos fundamentales para la comprensión de un texto. Además, se observa una dificultad para distinguir entre mayúsculas y minúsculas. La lengua castellana prevalece en todos los ámbitos de la vida de los niños, incluyendo la comunicación con los docentes, las autoridades y los padres.

En la observación en clase, se identifican niños con inseguridad al escribir palabras dictadas por la maestra, lo que sugiere una falta de confianza en su capacidad para expresarse por escrito. La maestra, en lugar de abordar estas inseguridades, se enfoca en que los niños copien el dictado y asignan calificaciones. Se observa una falta de atención a las necesidades individuales de los estudiantes.

La descripción del aula revela que el entorno no fomenta el amor por la lectura ni el interés por la lengua shuar chicham. Los textos escritos en castellano acentúan la dificultad de leer en su propia lengua, lo que afecta la identidad cultural y la autoestima de los estudiantes. La lengua shuar chicham se ve marginada, y todas las actividades se llevan a cabo en castellano.

La metodología utilizada por la maestra sigue un enfoque intercultural, pero se basa principalmente en el dictado y la corrección de errores ortográficos. Sin embargo, en la entrevista con la maestra, se menciona un enfoque diferente que involucra la observación de una imagen, la construcción de frases y la búsqueda de palabras desconocidas en un diccionario.

El trabajo pedagógico de la maestra no parece estar en sintonía con la identidad cultural y el bilingüismo, lo que lleva a la discriminación y a la disminución del valor de la lengua shuar chicham. Aunque muestra un gesto al saludar en shuar chicham, esto no es suficiente para preservar la lengua y la cultura. El cambio de docentes bilingües (docente shuar) por docentes interculturales o hispana lo llamo así en EIFC, BASICA ELEMENTAL Y BASICA MEDIA influye mucho en la valoración, en la formación de la identidad del niños o niña shuar. Puedo verificar en los niños sobre todo en las diferentes actividades que presentan los niños y niñas. Todo es hispano. Ya no hay actividades relacionadas a la nacionalidad shuar. En los programas que se realizan ya no presentan canciones, bailes shuar mitos de la Nacionalidad, etc. Las autoridades han priorizado acomodar a los docentes en esos niveles mencionados anteriormente en lugar de atender las necesidades reales que ayudan a la formación integral que requieren los niños y niñas shuar.

La comunicación en su lengua es una necesidad fundamental y un derecho inalienable. Sin embargo, el discurso de las autoridades sobre el fortalecimiento de la Educación Bilingüe Intercultural (EBI), durante sus visitas a las instituciones educativas, a menudo contrasta con la realidad que se vive en las aulas en lo que respeta a una lengua específica, el shuar chicham.

En cuanto a las directrices del Modelo de Educación Intercultural Bilingüe (MOSEIB) en relación con las metodologías y técnicas, la maestra no parece estar aplicando las cuatro fases de conocimiento que propone dicho modelo. A pesar de que la institución cuenta con una biblioteca con suficientes materiales y textos de lectura en dos idiomas, no se ha dado prioridad al uso de los textos en shuar chicham.

Además, se aplicó una ficha de observación que incluyó una descripción del aula, la organización de los materiales didácticos existentes y los textos, que en su mayoría están escritos en castellano, proporcionados por el gobierno. Asimismo, se llevó a cabo la observación de una clase con un enfoque en la identificación de las técnicas y metodologías utilizadas para enseñar la lectura y la escritura.



Durante la observación de la impartición de la clase por la maestra, se evidencia una falta de motivación al inicio de las actividades. Se prestó especial atención a las lecturas de cuentos, que se realizaban en castellano. La expresión oral de los niños, en su mayoría, se llevó a cabo en castellano, lo que indica la predominancia de este idioma en los estudiantes de quinto grado. No se observaron actividades que fomentaran el aprendizaje de la lengua shuar chicham.

En la observación de la expresión escrita, se proporcionó a cada niño/a un párrafo para que lo copiara, pero se encontraron dificultades en la tarea de copiado. Además, se realizó un dictado sobre la Diversidad humana, étnica y cultural del Ecuador, en shuar chicham, lo que también presentó desafíos en el proceso de escritura.

Es esencial no descuidar que los niños traen consigo conocimientos previos que deben ser tenidos en cuenta. Los materiales de lectura, especialmente aquellos acompañados de imágenes pueden motivar la lectura. Es crucial explicar a los niños la importancia de la lectura diaria, no solo desde una perspectiva mecánica, sino destacando cómo la lectura puede estimular la imaginación, la creatividad, el vocabulario, la reflexión y el análisis. La lectura también les ayuda a desarrollar sus habilidades de expresión oral y comprensión del mundo que les rodea. Así, la lectura se convierte en un acto comprensivo y liberador de emociones, permitiendo a los niños expresar tristeza, miedo, alegría, amor y enojo desde una edad temprana. Es de esta manera que podemos motivar a los niños desde las etapas iniciales de su educación.

**Palabras clave:**

Interculturalidad, Aprendizaje, Escritura, Metodologías, Diglosia, Docente Bilingüe.

## ABSTRACT

---

The following paper deals with the learning of writing in fifth graders at UEIBF ETSA. Developing writing, speaking, listening and speaking skills from the early years is very important. In this way, we prevent children from having serious difficulties in higher grades. And they get frustrated and become unmotivated to read.

Shuar children have difficulties when writing in Shuar and Spanish. Spelling mistakes are evident in their writings. Punctuation is very important to understand a text, but at this level the children have difficulties. In addition, it is difficult for them to know when to write with a capital letter and when to write with a small letter. The Spanish language is privileged in all the moments that children, teachers, authorities and parents have to speak.

At the end, it reflects the results of the instruments applied. Classroom observation was made. The classroom description is made. The methodology used by the teacher corresponds to the intercultural system. In addition, we found the opinion of the teacher.

## SÚTAMEK

---

Uchi aatnum tura aujsatniunam itiurchatan wainiainia unuimiatai ETSA-nam, nunanu juka takat najanamuiti. Nuyá unuikiartin uchin itiúrá jintia, tarimiat aents unuimiatnum kakatmakua. Shuar uchi, nuwa tura aishman shuar chichamjai tura apach chichamjai aartiniam tii iturchat tura iimian iisma awai. Aakmainiak chichachu iirkari penker iitsuk ainiawai. Nuyá tsak, jimiará tsak, wampuch aak apustustin nú iturchat wainma aawai. Tsak apusar nuyá uuntjai aat juarma jeainiatsui. Apach chicham tuke chichainiawai tura shuar chichamjainkia penke antukchajai.

Li enentaimia penker aartinian jeatsui. Uchi nii itiurchattri wainmak iwiartsui.

Aujsatniun tii nukap wakeriarat tusa nu takat juatsui. Shuar chichaman chichakarát tusa iyaatsui. Aujtai papi aya apach chichamjai akui shuar chichamjai aujsatniun tujintiainiawai. Shuar chicham majat iisma awai. Warinkish iniakmainiakui aya apachnak iniakmainiawai.

Apachnum itiura jintinia aintsank jintiniawai. Uchikia aya antuk aawai, nui unuikiartinkia tui yajauch aarma aa, nunák iyaawai. Tumaitkuisha unuikiartinjai aujmatmanumka nuninkia etsertsui. Nakumkamun iisar, chichasma uchikia aainiawai tawai. Chicham nekashtai wainkiar chicham etsertainiam eakar aartinian ainiawai tawai.

# 1. INTRODUCCIÓN

---

El trabajo que a continuación presento, como título lleva “El aprendizaje de la escritura en los niños de quinto grado de la UEIB ETSA; está destinado especialmente a quienes les interese conocer la realidad educativa en los establecimientos interculturales bilingües. Sobre todo, con los niños shuar de la Parroquia de Bomboiza, cantón Gualaquiza, Provincia de Morona Santiago.

Su propósito es realizar un análisis de sus fortalezas y debilidades en la enseñanza-aprendizaje de la lecto escritura y, con estas referencias, buscar las mejoras para fortalecer la EIB, desde su contexto local.

Como objetivo general para este trabajo investigativo me propuse analizar los problemas de aprendizaje de la escritura en el quinto nivel de la UEIB ETSA. Además, identificar las metodologías de enseñanza- aprendizaje de la escritura en niños/as de 5to nivel de la UEIB ETSA y luego de recolectar la información, sistematizar la teoría sobre el planteamiento de los problemas de escritura en quinto nivel de la UEIB ETSA.

En la estructura del artículo, se abordó un marco teórico detallado sobre el aprendizaje de la escritura en contextos interculturales bilingües y las particularidades que pueden influir en el proceso de adquisición de habilidades de escritura en niños shuar. Esta revisión teórica abarcó aspectos como la influencia de la lengua materna, la importancia de la cultura y la identidad en el proceso educativo, y las teorías relevantes que respaldan el desarrollo de habilidades de escritura en niños de quinto grado. Además, en la metodología de la investigación, se llevó a cabo un diagnóstico exhaustivo utilizando un enfoque cualitativo que incluyó la recopilación de características, imágenes, palabras y frases utilizadas en el proceso de escritura para los niños de quinto grado en la UEIB ETSA. Este diagnóstico se centró en evaluar la capacidad de copias, la identificación de letras y la comprensión lectora de los estudiantes. Estos elementos se consideran

esenciales para la sistematización de la información recopilada y para identificar las fortalezas y debilidades en el aprendizaje de la escritura en este contexto educativo.

La información obtenida a través de la observación de clase y los instrumentos de investigación aplicados fue posteriormente sintetizada y sistematizada en un informe exhaustivo. Este informe se centra en analizar de manera integral los problemas que los estudiantes enfrentan en el proceso de aprendizaje de la escritura, así como en evaluar las metodologías de enseñanza utilizadas. Los resultados y hallazgos de esta investigación se han convertido en una herramienta valiosa para la comprensión de los desafíos que los estudiantes shuar enfrentan en su desarrollo de habilidades de escritura, así como para la identificación de enfoques y estrategias efectivas que pueden contribuir a mejorar la calidad de la educación intercultural bilingüe en este contexto particular.

## 2. DETERMINACIÓN DEL PROBLEMA

---

La escritura es una actividad de gran importancia. Para nosotros, como nacionalidades y pueblos indígenas, es un concepto relativamente novedoso. Sin embargo, es esencial aprenderla el alfabeto de forma correcta para expresar nuestras opiniones y sentimientos, tanto individuales como colectivos. Dominar la escritura es fundamental para avanzar en nuestro proceso de aprendizaje. Que los niños/as imaginen de cómo se dibujan perfectamente las letras del alfabeto castellano.

Según la Real Academia Española, debemos aprender a escribir las siguientes letras: a, b, c, d, e, f, g, h, i, j, k, l, m, n, ñ, o, p, q, r, s, t, u, v, w, x, y, z. Sin embargo, la escritura en nuestra lengua shuar chicham presenta un desafío adicional, ya que encontramos más fonemas que grafemas. Por ejemplo, para escribir palabras con "g" y "j", como "Jimena" y "gigante", las sílabas "gi" y "ji" suenan de manera similar. Además, según Santiago Utitiaj, en shuar chicham contamos con 25 grafías (Utitiaj, 1999).

Utilizando técnicas de investigación como la observación, entrevistas y diálogos, obtuve información valiosa de fuentes confiables. El propósito de esta investigación es identificar las áreas en las que estamos teniendo dificultades y determinar las acciones necesarias para superarlas.

Esta investigación es de gran importancia, ya que representa el primer estudio relacionado con este tema. Nos permitiremos conocer y describir con evidencia cómo está avanzando la Educación Intercultural Bilingüe (EIB) en nuestra comunidad. Este estudio, aunque pequeño, nos ayudará a identificar nuestras debilidades y fortalezas.

## 3. MARCO TEÓRICO REFERENCIAL

---

### 3.1 EL HECHO EDUCATIVO

La Escritura

### 3.2 TEMA

El aprendizaje de la escritura en el quinto nivel de la U.E.I.B F Etsa.

### 3.3 ANTECEDENTES

La unidad Educativa Intercultural Bilingüe Fiscomisional Etsa está ubicada en la provincia de Morona Santiago, cantón Gualaquiza, Parroquia Bomboiza.

La población estudiantil durante el año lectivo 2022-2023 es de 180 estudiantes.

Hay 3 mujeres docentes y un docente que pertenecen a la nacionalidad shuar y apenas dos mujeres y un hombre hablan el shuar chicham y el castellano. Una maestra shuar habla sólo el castellano y es responsable del área de inglés. Además, una profesora mestiza trabaja en el nivel inicial. Dos hermanas del sagrado Corazón de Jesús, y una de ellas trabaja en la básica Elemental y otra trabaja en el bachillerato. Siendo en total de 4 mujeres docentes interculturales que hablan el idioma castellano. Los cuatro docentes mestizos brindan su servicio en la básica elemental y bachillerato haciendo uso del idioma castellano. Dos sacerdotes salesianos y un salesiano también trabajan como docentes. Y sumando total de docentes mestizos ascienden a siete. También hay voluntarios que llegan de distintos lugares a la Misión Salesiana de Bomboiza. Son bachilleres que llegan a dar su servicio gratuito. Los voluntarios colaboran atendiendo en la biblioteca y dando acompañamiento y asistencia diaria a los jóvenes en la residencia de Domingo Savio. Y dos voluntarias asisten a los estudiantes en momentos de recesos. Además, hay una secretaria shuar que apenas entiende algunas palabras en shuar. Un conserje shuar que domina su idioma pero que muy pocas veces se le oye hablar.

La institución Educativa ETSA ofrece desde EIFC, EGB Y BACHILLERATO general en ciencias. (Entrevistado a la secretaria de la UEIBF E).

Los estudiantes de esta institución educativa en su mayoría pertenecen a la Nacionalidad shuar y son 144. Ellos, aunque no todos hablan el shuar chicham, pero entienden. Además, existen 17 estudiantes mestizos provenientes del centro parroquial de Bomboiza. Que caminando desde su casa hacen 15 minutos para llegar a la Unidad Educativa: sus padres y madres son hispanohablantes. Y 19 estudiantes con padres o madres hispano hablantes y shuar.

Los 114 padres de estos estudiantes son familias que manejan su idioma y practican sus costumbres y valores culturales. Además, hay 17 estudiantes mestizos que han dado prioridad a esta institución educativa para su formación académica. Por lo general son padres de familia que se dedican a la agricultura. Por otro lado, esta institución educativa es Intercultural Bilingüe. Se realizó la investigación sobre el aprendizaje de la escritura. Al revisar la bibliografía no he encontrado ningún estudio previo relacionado al aprendizaje de la escritura en el quinto nivel de la U.E.I.B.F ETSA, por tanto, considero un tema nuevo y relevante dentro de este campo de estudio.

He revisado algunos trabajos sobre la temática de la enseñanza de la escritura en lenguas de las nacionalidades. Sin embargo, he encontrado que la mayoría estudia al Quichua. Centrándose en lo que se enseña, como se enseña y porqué. La importancia de la escritura en la vida del ser humano, las estrategias didácticas utilizadas por el docente en la escritura de los niños.

Para delimitar el tema de investigación se ha enfocado en las siguientes preguntas.

#### **Preguntas de investigación.**

1. ¿Cuáles son los problemas de aprendizaje de la escritura en los niños de quinto grado de la UEIBF “Etsa”?



2. ¿Qué metodologías aplican para el aprendizaje de la escritura en los niños de quinto grado de la UE IBF Etsa?
3. ¿Cómo organizo la información sobre el planteamiento de los problemas de escritura en niños de quinto grado de la UEIBF Etsa?

### **Objetivo General**

- Analizar los problemas de aprendizaje de la escritura en el quinto nivel de la Unidad Educativa Intercultural Bilingüe Fiscomisional “ETSA.

### **Objetivos Específicos**

- Analizar e identificar los problemas de aprendizaje de la escritura en niños de quinto nivel de la U.E.I.B.F. ETSA.
- Identificar las metodologías de enseñanza-aprendizaje de la escritura en niños/as de 5to nivel de la U.E.I.B.F “Etsa”.
- Sistematizar la teoría sobre el planteamiento de los problemas de escritura en quinto nivel de la U.E.I.B.F “Etsa”.

## 3.4 MARCO TEÓRICO

# LOS PROBLEMAS DE APRENDIZAJE DE LA ESCRITURA

Los elementos curriculares de la Educación Intercultural Bilingüe.

MOSEIB contiene elementos curriculares que es importante abordarlo ya que nos permite fortalecer la calidad de Educación con pertinencia cultural y lingüística; se trata de desarrollar las habilidades y destreza cognitivas, psicomotrices y afectivas. En los estudiantes de las instituciones Interculturales Bilingües.

**La integralidad de las ciencias.** La palabra integral significa completo, entero “La integralidad de las ciencias es uno de los fundamentos del enfoque teórico de la construcción curricular de EIB. La integralidad de las ciencias implica, que los conocimientos de los pueblos indígenas no están ni se encuentran fraccionadas, no se les encuentra en forma aislada. Más bien se caracteriza por reflejar su integralidad del mismo por medio de los ciclos vivenciales como vital, astral, ecológico y festivo (Etnoeducación, 2018).

**La interculturalidad científica.** Es otro de los fundamentos del enfoque teórico de la construcción curricular de EIB.

La cultura son costumbres, vivencias, conocimientos y saberes de un determinado grupo y en una determinada época. Y la interculturalidad implica la presencia y su interrelación de diversas culturas en un campo de respeto y diálogo. “la interculturalidad es una interrelación de sabres y conocimientos, por ello la educación es un ir y venir de conocimientos locales y globales” (Etnoeducación, 2018).

**El aprendizaje social de las lenguas.** Desde este enfoque se considera el uso de la lengua respectiva de la nacionalidad indígena y la lengua de interrelación. La lengua se aprende en medio de la sociedad, dando como inicio en la familia, y siendo complementada en la institución educativa por medio de lecturas y escrituras y se prolonga en diferentes espacios de enseñanza y aprendizaje (Etnoeducación, 2018).

Facilitar el aprendizaje de los estudiantes valorando sus propios conocimientos.

El niño siempre tiene un conocimiento de cualquier tema que aprende en su casa fruto de su socialización.

---

En EIB se toma en cuenta ese conocimiento del estudiante con lo que llega, como

consecuencia de su interacción del entorno en que se desarrolla. La recreación de los conocimientos a partir de sus conocimientos propios y respetando su identidad personal y social permite que el niño logre un aprendizaje significativo. Lo que le permitirá poner en práctica todo lo aprendido y sentirse seguro en su vida personal, familiar y comunitario (Ministerio de Educación, 2027).

**Los armonizadores de saberes en los contenidos de EIB.** Son un conjunto de sabidurías muy trascendentales que enlazan y sostienen a los temas que se consideran ser impartidos en el aula. Las nacionalidades y pueblos indígenas tienen como su prioridad fortalecer todo lo que concierne a su sabiduría, su cultura, su idioma y sus tradiciones. Todos estos componentes observamos en la experiencia educativa, solo así apreciamos y preservamos (Ministerio de Educación, 2027).

Son temas presentes en la planificación, desarrollo y evaluación de los contenidos que se ejecutan en todo el proceso del aprendizaje del niño para valorarlas y protegerlas. Los armonizadores de saberes son “1. Vida, tierra y territorio; 2, Vida familiar, comunitaria y social; 3. Cosmovisión y pensamiento; Ciencia, tecnología y producción” (Ministerio de Educación, 2017).

**El desarrollo de las destrezas y técnicas de estudio DDTE.** En esta etapa el niño y la niña potencian sus capacidades y el deseo por estudiar e investigar. Es el espacio en donde fortalece el crecimiento de las expresiones culturales y tecnológicas justas. Este bloque corresponde las unidades de 34 hasta 54 (Ministerio de Educación, 2027).

**Metodología.** En EIB contiene métodos que se han considerado para impartir los conocimientos de enseñanza -aprendizaje: y estos contienen los 4 pasos del conocimiento.

**Lengua y literatura de la Nacionalidad.** En EIB, los contenidos no son aislados sino se dan de forma integral. Es decir, los contenidos se encuentran enlazados entre sí. Por lo tanto, no se puede enseñar de forma aislada la lengua.

---

### 3.4.2. IMPORTANCIA DE LA ESCRITURA.

Según lo expuesto por Espinosa (2018) la escritura es muy importante para promover el aprendizaje. Es una herramienta y un medio para la construcción de la identidad. Es una investigación explicativa, cualitativa. Estudio de caso: realizado con el objetivo de describir que enseñaron, como lo hicieron y porque enseñan así los docentes. Los tres docentes coincidieron en que enseñaron géneros discursivos y conocimientos lingüísticos, temas que reflejan en la malla curricular. Y esto implica una fuerte influencia que tiene el currículo en la planificación de clases de los docentes. La enseñanza se realiza con fines de evaluar, de designar notas y no con fines comunicativos, lo que traería dificultades al no evaluar los aprendizajes objetivos.

Además, se expone el resumen de una tesis publicada en un artículo en la que resalta la importancia que tiene en nuestra vida el aprendizaje de la escritura. Y como docentes que somos debemos aplicar métodos didácticos innovadores para la enseñanza de la escritura de nuestros niños y estudiantes. Y objetar los métodos cotidianos. (Alcantara, 2010). Solo así podemos generar mentes que superen la ignorancia.

Por otra parte, Alomoto (2013) señala que se logra una magnífica comunicación y comprensión de diferentes textos con el proceso de interaprendizaje del español a niños y niñas cuya lengua materna es quichua. Manifiesta que la comprensión de un texto es un proceso constructivo al captar las ideas primarias y secundarias de un texto escrito. Las canciones, rotulaciones, buzón de mensajes entre otras son algunas de las estrategias que ayudan a perfeccionar el aprendizaje.

Se estudiaron las estrategias en la enseñanza de la escritura de español a los niños de diferentes clases sociales de niveles inferiores. Al hacer la prueba de escritura de palabras en español identifican el uso de estrategias logográficas y analíticas. Las estrategias analíticas corresponden se ir escribiendo palabras y de una manera progresiva y la omisión cada vez va reduciendo. Las estrategias logográficas se refieren a las escrituras que parten de palabras conocidas por los mismos niños como papá, mamá. Refieren más por el significado y no por su fonología. Las edades eran de 6 a 10 años de edad. Se descubre que en ambos grupos de niños escriben utilizando la

estrategia logográfica en primer año. En el segundo y tercero utilizaron las estrategias analíticas. Los errores correspondían a las estructuras fonológicas. Y los niños con inferiores condiciones socioeconómico reflejaron calificaciones bajas con relación a los niños de condiciones económicas medio (Borzone,2001).

Por su parte, Aguire (2000) manifiesta que cuando se escribe se está ejercitando para aprender nuevos aspectos de las lecturas y manifestar por escrito lo que se piensa. El acto de leer y escribir requiere de muchas actividades que el niño debe ejecutar como comprender lo que significan los símbolos y los escritos. El niño debe entender lo que lee. Y para esto los educadores como también los niños tienen problemas. Este trabajo resume los problemas de aprendizaje que los niños encuentran al leer y escribir. Y el camino que sigue para detectar el origen de aquellos problemas. Y lo que deben hacer por medio de la lectura y escritura para comprender y aprender. Y qué hacer para que los niños comprendan y aprendan después de leer y escribir.

La escuela lectora que ha desarrollado la UASB; Es una propuesta metodológicas denominada escuela lectora cuyo propósito busca disminuir el alto nivel de analfabetismo, la deserción y el bajo rendimiento con niños de EB a nivel del Ecuador. Consiste en escribir palabras, frases, poemas desde sus necesidades, intereses, sentimientos e inquietudes que lo llevan a motivar su lenguaje escrito. Es decir, el niño necesita expresar por medio del escrito sus sentimientos y pensamientos. En el día de la madre o padre necesita hacer un poema para dedicar a su madre o padre. Ese sentimiento le motiva al niño o niña a escribir satisfactoriamente (Bolívar, 2002).

### 3.4.3. El docente Bilingüe.

Es la persona que tiene el dominio de las dos lenguas y los aplica al momento de impartir sus clases. En este caso el docente shuar que aprendió su lengua y desarrolla todo el conocimiento de su nacionalidad. Las clases las imparte en su lengua materna en este caso el shuar chicham. Además de hablar su lengua tiene el dominio de la segunda lengua que es el castellano.

Así lo define el instituto de Cervantes “la que imparte instrucción en dos lenguas” (Educación R. i., 1998).

## EL APRENDIZAJE

El aprendizaje es el paso de la información del mundo externo hacia el interno. La información pasa por los sentidos. Y esto llega a la memoria de la persona. Que refleja en los cambios de conducta del niño o adulto en todo el proceso de su vida.

Por medio del proceso que se da, el ser humano aprende o asume nuevas habilidades. Que es el resultado de una experiencia vivida. Que será utilizada mientras vive. Según la tarea conductual “el aprendizaje es un cambio en la tasa, la frecuencia de aparición o la forma de comportamiento (respuesta) sobre todo como función de cambios ambientales”.

## LAS TEORÍAS DEL APRENDIZAJE

Existen muchos estudiosos que desarrollaron las teorías de aprendizaje. Sin embargo, se detalla las más importantes. Con el propósito de encontrar sus explicaciones. Cada autor lo define de acuerdo su estudio y los logros, fruto de sus investigaciones y generando teorías.

**La teoría de aprendizaje conductual.** Los más destacados representantes de esta teoría son Ivan Pavlov, John Watson y Skinner explican que la persona al recibir estímulo externo reacciona exteriorizando una respuesta. Lo que implica que aprende conductas que se observan.

**La teoría cognitivista.** Quienes representan son Jean Piaget, David Ausubel y Jerome Bruner. Su estudio lo relacionan con la mente humana. Se refieren a interpretación, procesamiento y almacenamiento de los datos que hace la mente. Y los guarda en su memoria. Es decir, es el trabajo mental del ser humano.

**La teoría constructivista.** Representan los siguientes personajes: Jean Piaget, David Ausubel, Jerome Bruner y Lev Vygotsky. Es la más utilizada. Se refiere que el aprendizaje

es fruto de la construcción de su propia experiencia. Por tanto, el ser humano experimenta y lo aprende.

**Aprendizaje por descubrimiento.** Jerome Bruner es responsable de esta teoría. Esta teoría lo indica que la persona es responsable de su aprendizaje. Al momento que se enfrenta a una situación difícil. Piensa mucho, reflexiona y lo soluciona, por cuenta propia. Y con esta solución, con su experiencia ayuda a los demás. Entonces transmite el conocimiento. Lo que significa “aprendizaje efectivo” (Torres & Pierette(P), 2020) en el individuo.

**La teoría constructivista es lo que comparto.** Porque considero que esta teoría contiene elementos muy importantes. Porque tiene que ver con el desarrollo de las habilidades cognitivas. Enlaza el conocimiento previo con el conocimiento nuevo. Y esto permite que el niño logre un alto nivel de aprendizaje. Siendo aprendizaje significativo y perdurable. Se adapta a las necesidades del niño. El niño es quien construye su propio conocimiento.

¿Esta teoría como lo adapto al aprendizaje de la lecto-escritura? Para enseñar a los niños a leer debo partir de las palabras más significativas para el niño. En este caso partiendo del contexto del niño shuar inicio con su nombre.

Yája que significa lejos. Es nombre femenino shuar que se le designa. O como también podemos escribir otro nombre como Jémpe que significa colibrí. Presentarles el mito de Jémpe escrito y con el dibujo en la cartulina. El conocimiento previo es que los niños ya conocen el Jémpe. (colibrí). ¿Y cómo lo conocen? Porque el niño/a desde bebé anda pegado en la espalda de su madre. Mientras anda acompañando a su esposo en la selva de cacería de los animales comestibles como la guanta, sajino. Y también apoyados de los perros cazadores. Y así escucha el trinar aves como el colibrí. Dice así; tsej,tsej. Seguidamente contarle el mito de Jémpe. Solicito a los niños a escribir la palabra Jémpe. Y al mismo tiempo hacer que lean la palabra Jémpe.

Con la palabra jempe escribir frases cortas en el papelógrafo recortada como: Jempe nanamui. (El colibrí vuela).

Estas frases escritas solicitar que pegue en la pared de su dormitorio.

Así el niño cada vez que va a descansar tiene la facilidad de leer por sí solo/a.

**Aprendizaje significativo.** Esta teoría desarrollo David Ausubel. Toma en cuenta el conocimiento que ya posee el ser humano. Y lo relaciona con el nuevo conocimiento que lo adquiere. Lo que implica que el ser humano comprende conceptos. Lo que no le admite a memorizar conocimientos.

Debe señalarse que, esta investigación se basa en el aprendizaje significativo, el cual según Ausubel (2002) el aprendizaje es un proceso que se relaciona con un nuevo conocimiento o información con la estructura cognitiva del que aprende de forma no arbitraria y sustantiva.

En tal sentido, se plantea que el aprendizaje de la escritura en los niños no se limita al aula, también deben tenerse en cuenta las experiencias previas y los conocimientos preexistentes, de esta manera se logra mejorar la estructura cognitiva tal como lo planteó Ausubel.

## DESTREZAS PARA QUINTO NIVEL DEFINIDAS POR EL CURRÍCULO DE EIB.

En términos generales, el currículo de EIB se enfoca en promover la educación intercultural bilingüe para las comunidades indígenas, respetando sus lenguas, culturas y valores.

En el quinto nivel, se espera que los estudiantes hayan desarrollado una serie de destrezas en su primera lengua, en este caso la lengua de la nacionalidad, así como en otras áreas de aprendizaje. La base teórica del diseño curricular del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe se apoya en la combinación de diversas disciplinas, incluyendo las ciencias, teorías de aprendizaje, etapas del desarrollo cognitivo relacionadas con la adquisición del conocimiento en diferentes edades y el progreso en la adquisición de habilidades (Sistema de Educación Intercultural Bilingüe, 2017).



Los estudiantes que avanzan al quinto nivel deben demostrar una serie de habilidades, según lo estipulado en el currículo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe. A continuación, se presentan algunas de estas competencias que se espera que los niños/as alcancen al finalizar el cuarto año de educación general básica en establecimientos interculturales bilingües:

- Los estudiantes deben ser capaces de identificar la idea principal de un texto después de leerlo.
- Deben tener la habilidad de leer y comparar textos relacionados con las diferentes nacionalidades presentes en el Ecuador.
- Se espera que participen en el análisis de un tema específico a través de preguntas concretas y que contribuyan con sus propias ideas.
- Deben ser capaces de crear pequeños escritos sobre un tema determinado utilizando la información proporcionada por el docente.
- También se espera que los estudiantes sean capaces de relatar la biografía de una figura importante en su comunidad.

En el quinto nivel, los estudiantes se enfrentan a un conjunto de procesos de desarrollo de destrezas y técnicas de estudio. Las mismas se encuentran distribuidos en las unidades 34, 35, 36, 37, 38, 39 y 40.

En breve señalo en la unidad 34 y círculo uno. Según el Modelo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe MOSEIB (2013) los niños de quinto grado adquieren los dominios que se exponen a continuación:

#### **Unidad 34 y círculo 1**

- Participa en contextos y situaciones que evidencian la funcionalidad de la lengua escrita como herramientas de comunicación en la lengua shuar y castellano.
- Escucha discursos orales de ancianas y ancianos sobre mitos y ritos de pueblos o nacionalidades, formulando juicios de valor y participación de manera respetuosa, reconociendo el emisor, mensaje y receptor para desarrollar progresivamente la lectura crítica.

- Identifica palabras agudas y escribe párrafos mediante el uso de conectores lógicos.
- Este dominio no cumple los niños. La maestra muy clara manifestó en la entrevista que se le hizo. Cumple en parte. Y al ser mestiza no puede ayudar a formular oraciones en shuar. En castellano lo hace muy bien. La maestra de la lengua shuar imparte sus clases en shuar chicham. En la primera unidad hace referencia a temas relacionados al himno nacional, oraciones religiosas dedicadas al creador y a la virgen María, saludos, el alfabeto shuar.
- Los niños de quinto grado nunca escucharon discursos de ancianas y ancianos. Sobre temas relacionadas a mitos y ritos pues lógicamente de la cultura shuar. Lo que si formulan oraciones en castellano. Pero se guía del currículo intercultural.

#### **Dominios de la unidad 35 y círculo 2.**

- Accede en bibliotecas y recursos digitales en la web, identificando las fuentes consultadas y reconoce la estructura de carteles.
- Establece las relaciones explícitas entre los contenidos de dos o más textos (carteles) compara y contrasta fuentes.
- Autorregula la producción escrita mediante el uso habitual del procedimiento de planificación, redacción, y revisión del texto.
- Escribe textos expositivos, mejorando la cohesión interna del párrafo, mediante el uso de conectores lógicos, sustantivos concretos y abstractos; uso de mayúsculas, palabras homófonas y conectores en textos relacionadas a la siembra en la lengua shuar y castellano”. (Educación, Nunka tepakmanum shuar jimiara chichamjai unuimiattairi, 2020).

#### **CUMPLIMIENTO DE LAS COMPETENCIAS QUE SE DESARROLLAN EN EL QUINTO NIVEL.**

- La Unidad Educativa Intercultural Bilingüe Fiscomisional Etsa cuenta con una biblioteca Digital y físico. Los niños/as acceden para solicitar textos sobre cuentos. Solicitan textos en castellano y llevan a sus casas para leerlas. La biblioteca digital no utiliza porque más

prefieren los libros de cuentos. Además, saben identificar las fuentes consultadas. Pero no identifican la estructura de cartel.

Los niños y niñas, aunque no todos, establecen relaciones, comparan contenidos, pero tiene dificultad de contrastar fuentes. Con ejercicios permanentes podemos mejorar.

En este nivel no está en la capacidad de autorregular sus escritos, planificar una, revisar y mejorar su redacción. Los niños escribieron una frase en castellano, frase sobre objeto conocido por ellos. Pero no lograron escribir en shuar. Además, escribir un párrafo les resulta muy complejo para ellos en las dos lenguas. En este caso su idioma materno que es el castellano y su segunda lengua el shuar chicham. En este nivel pedirle a un niño que escriba una frase o un párrafo es mucho. Porque he notado en sus escritos que tienen las dificultades de identificar las letras del alfabeto castellano y se da confusiones. Y en este grado no hay practica de la lengua en sus familias como en el colegio. Y eso implica que se desconoce la estructura de la lengua shuar.

## LOS PROBLEMAS DEL APRENDIZAJE

Resulta fundamental comprender las razones de los problemas de aprendizaje, estas proporcionan una base teórica sólida esto facilita la comprensión de las teorías y modelos explicativos y así identificar aquellos aspectos más relevantes a considerarse en este estudio

Los problemas de aprendizaje se definen como las dificultades que impiden a una persona comprender y asimilar la información de manera efectiva, y que necesitan atención para ser superados. Estas dificultades pueden surgir desde el nacimiento del niño o estar influenciadas por diversos factores externos. Los problemas de aprendizaje pueden manifestarse como trastornos que afectan la capacidad de una persona para comunicarse de manera oral y escrita. Estos trastornos se reflejan en las dificultades para llevar a cabo tareas de lectura y escritura en el momento adecuado para su desarrollo.

De acuerdo con, Castillo et al. (2019) los problemas de aprendizaje se refieren a alteraciones en procesos subyacentes, como la atención, la memoria, la percepción sensorial y el lenguaje. Estas dificultades pueden manifestarse en las etapas iniciales del

desarrollo, pero a menudo se hacen más evidentes cuando un niño se enfrenta a las demandas educativas, lo que se traduce en dificultades para llevar a cabo diversas tareas de aprendizaje. Es importante destacar que estas condiciones no deben ser consideradas como enfermedades ni como obstáculos insuperables para el proceso de aprendizaje. Cuando se detecta un tiempo y se implementa una intervención adecuada, es factible lograr que los niños alcancen los niveles de aprendizaje esperados según su edad y nivel educativo. En otras palabras, con una identificación temprana y el apoyo necesario, es posible superar las barreras que puedan surgir en el camino de la educación.

Se debe señalar que, las dificultades que emergen durante el proceso de desarrollo y aprendizaje pueden tener múltiples causas, y se pueden entender a través de diversos enfoques. En términos generales, es posible abordar estos problemas desde dos niveles fundamentales de análisis. Uno de ellos se relaciona con las condiciones sociales que rigen la vida de un niño, y el otro se vincula con el funcionamiento inadecuado del sistema nervioso, tanto a nivel central como periférico. Este último aspecto puede estar relacionado con situaciones de daño, patologías o incluso con estados de inmadurez neurofisiológica que afectan distintos niveles del sistema nervioso central. En resumen, las dificultades en el desarrollo y el aprendizaje pueden ser atribuidas a una variedad de factores y se exploran desde dos dimensiones esenciales: las condiciones sociales y el funcionamiento del sistema nervioso (Solovieva et al., (2021).

## LOS PROBLEMAS DE APRENDIZAJE DE LA ESCRITURA.

Cada niño, independientemente de su origen étnico, puede enfrentar desafíos en sus primeros intentos de escritura. A lo largo de su recorrido educativo, estos desafíos se van identificando y, con la orientación del docente, la práctica constante y la lectura, el niño o lector experimenta mejoras significativas en su escritura y en su vocabulario. A medida que continúa con ejercicios regulares, perfecciona aún más sus habilidades. Los problemas de aprendizaje en la escritura pueden manifestarse de diversas maneras, y algunos de los desafíos más comunes incluyen la escritura de letras en espejo, la omisión de letras o palabras, la rotación de caracteres, la fragmentación de palabras, la adición de elementos innecesarios. y la unión incorrecta de letras o palabras. Estos obstáculos

son reconocibles y pueden ser abordados de manera efectiva a medida que el niño progresa en su educación.

- Escritura espejo. Para escribir la “s” lo escriben como el número “2”; para escribir “j” lo hacen de manera inversa.
- Omisión. Para escribir palabras en shuar lwiaku(vivo) lo escriben iwiku.
- Rotación. No se halló ejemplos en este caso.
- Fragmentación. No se encontró ejemplos en este caso.
- Adición. No se encontró palabras con este caso.
- Unión. Escriben palabras como “lo conocen” en vez de “Lo conocen”, “anvividio” en lugar de “han vivido”.

Todos estos son los que se han encontrado como fruto de la investigación.

## CAUSAS DE LOS PROBLEMAS DE APRENDIZAJE DE ESCRITURA.

Resulta fundamental comprender las razones de los problemas de aprendizaje, estas proporcionan una base teórica sólida esto facilita la comprensión de las teorías y modelos explicativos y así identificar aquellos aspectos más relevantes a considerarse en este estudio.

Es de suma importancia resaltar que los obstáculos que pueden surgir en el proceso de aprendizaje están intrincadamente vinculados a una amplia gama de factores, que abarcan tanto aspectos genéticos como aquellos que son adquiridos a lo largo de la vida. Estos elementos ejercen una influencia considerable y profundamente arraigada en la experiencia de aprendizaje de un individuo, forjando la trayectoria de su desarrollo intelectual y su capacidad para adquirir conocimientos. La comprensión de esta interacción compleja entre factores genéticos y ambientales es esencial para abordar de manera efectiva los desafíos del aprendizaje y desarrollar estrategias pedagógicas que se adaptan de manera óptima a las necesidades individuales (Perero, 2022).

Es muy importante conocer estos aspectos diferenciar e identificarlos inmediatamente para preparar las estrategias necesarias y así apoyar a los niños y niñas a potenciar sus

habilidades desde el nivel en que se encuentre. Posteriormente dar una solución de una manera atractiva sin aburrir al niño/a. Generando la reducción de las dificultades.

Los problemas de escritura en quinto grado pueden surgir por diversas causas que afectan el desarrollo de las habilidades escritas de los estudiantes. Uno de los desafíos más comunes es la ortografía deficiente, ya que los niños aún están perfeccionando sus habilidades en este aspecto. Además, la falta de vocabulario puede limitar su capacidad para expresar ideas de manera precisa (Macea et al., (2022). La organización y la estructuración de sus escritos también pueden representar un obstáculo. Ya que a menudo luchan por desarrollar una secuencia lógica en sus textos. Por último, las dificultades emocionales, como la ansiedad ante la escritura o la presión para evitar errores, pueden impactar negativamente en su confianza y desempeño en esta área. Estas causas, a menudo interconectadas, requieren de un enfoque pedagógico cuidadoso y apoyo adecuado para ayudar a los estudiantes a superar sus desafíos de escritura en este nivel académico.

Según, Delgado Y Samada (2022) las dificultades en el proceso de aprendizaje de la escritura son multifacéticas y provienen de una variedad de fuentes. Una causa recurrente es la subdesarrollada motricidad fina en los niños. La motricidad fina implica la coordinación de los músculos pequeños de las manos y dedos, que son esenciales para trazar letras y palabras con precisión. Cuando los niños no han perfeccionado esta destreza, pueden enfrentar obstáculos al intentar plasmar sus pensamientos en el papel. Como consecuencia, su escritura puede carecer de legibilidad y fluidez, lo que a menudo se traduce en una sensación de frustración al no poder expresarse de manera efectiva a través de la escritura. Esta dificultad puede afectar tanto la calidad de sus trabajos como su confianza en sus habilidades de comunicación escrita.

Por su parte, Gutiérrez y Díez (2018) señalan que la conciencia fonológica, que implica la habilidad de reconocer, descomponer y manipular los sonidos del lenguaje, desempeña un papel crucial en el proceso de aprendizaje de la escritura. Los niños que enfrentan dificultades en esta área a menudo experimentan desafíos al establecer la conexión entre los sonidos orales y las letras escritas. Esta falta de correspondencia entre el habla y la escritura puede conducir a errores ortográficos ya la dificultad para

eliminar palabras de manera precisa. Además, los problemas en la conciencia fonológica pueden manifestarse en la incapacidad para segmentar las palabras en sus sonidos constituyentes, lo que es fundamental para comprender la estructura fonética de las palabras y, por lo tanto, para la escritura adecuada. La falta de esta habilidad puede afectar la capacidad del estudiante para escribir palabras de manera correcta y comprender los patrones ortográficos.

De acuerdo con Montesdeoca et al. (2021) la ortografía y la gramática son piedras angulares fundamentales de la escritura efectiva, y las dificultades en estas áreas pueden ejercer un impacto significativo en el proceso de composición. Los problemas ortográficos pueden surgir debido a la falta de comprensión de patrones y reglas ortográficas, lo que afecta la precisión y legibilidad de la escritura. Los errores en la ortografía pueden desviar la atención del mensaje que se intenta transmitir y reducir la efectividad de la comunicación escrita. Por otro lado, las dificultades en la gramática y la sintaxis pueden llevar a oraciones y textos incoherentes que dificultan la comprensión del lector. Una comprensión limitada de las estructuras gramaticales puede resultar en la formación de oraciones mal construidas, lo que, a su vez, puede perjudicar la claridad y la fluidez del escrito. La importancia de dominar estas habilidades lingüísticas radica en la capacidad de expresar ideas de manera clara y efectiva en el contexto de la escritura.

En conclusión, los problemas de escritura que enfrentan los estudiantes de quinto grado en la educación básica son multifactoriales. Y pueden ser el resultado de una variedad de causas. Como la falta de destreza motriz, dificultades en la conciencia fonológica, problemas ortográficos, retos gramaticales, la limitación de vocabulario y factores emocionales. Es importante tener en cuenta que, algunos niños pueden heredar predisposiciones genéticas que afectan su capacidad para aprender a escribir con facilidad. Por otro lado, los factores ambientales desempeñan un papel fundamental en el desarrollo de las habilidades de escritura. La calidad de la educación que recibe un individuo, la exposición temprana a la lectura y la escritura, así como el apoyo brindado en el hogar son factores críticos. Un ambiente enriquecedor y estimulante, que fomenta la lectura y la escritura desde una edad temprana, puede mejorar las habilidades de

escritura. Es importante destacar que, en muchos casos, las dificultades de escritura son el resultado de la interacción entre factores genéticos y ambientales.

Es importante mencionar que, conocer las causas de aprendizaje en la escritura permite desarrollar intervenciones más efectivas, además proporciona información en cuanto a los desafíos que enfrentan los estudiantes. En líneas generales, permite comprender el origen de estas dificultades y contextualizar el problema al conocer los factores que se presentan con más frecuencia y de ellos cuales depende su naturaleza y gravedad.

## 3.4. LA METODOLOGÍA DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE

### 3.4.1. PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE DE LA ESCRITURA EN LOS NIÑOS DE QUINTO GRADO EN UN CONTEXTO DE EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE.

El proceso de enseñanza-aprendizaje de la escritura en niños/as de quinto grado en un contexto de educación intercultural bilingüe es un desafío enriquecedor que exige una aproximación inclusiva y respetuosa hacia la diversidad cultural y lingüística. En este contexto, es esencial valorar y celebrar las Múltiples lenguas y culturas presentes, creando un ambiente que promueva la identidad y el orgullo cultural de los estudiantes. La enseñanza bilingüe, en el que abarca tanto el idioma materno de los estudiantes como el idioma de la comunidad o de la escuela, es el núcleo de este enfoque, permitiendo a los niños desarrollar sus habilidades de escritura en ambas lenguas. Además, el proceso de enseñanza debe establecer conexiones con la cultura local, incorporando temas y contextos que reflejen la realidad de los estudiantes. Esto no solo les brinda la oportunidad de explorar y expresar su identidad cultural, sino que también les permite relacionar la escritura con su entorno cotidiano.

Según, los hallazgos de Uwijint (2019) los niños y niñas shuar presentan desafíos al escribir en shuar y castellano. Son una manifestación de la complejidad de la educación intercultural bilingüe. La diversidad lingüística y cultural que caracteriza a esta



comunidad indígena puede dar lugar a obstáculos en la adquisición de habilidades de escritura en ambas lenguas. La lengua shuar, con su propia gramática y fonética, y el castellano, como lengua dominante en el entorno educativo, representan dos sistemas lingüísticos distintos que requieren un esfuerzo adicional por parte de los estudiantes. La falta de recursos adecuados en shuar, así como la importancia de la cultura oral en muchas comunidades indígenas, contribuye a estas dificultades. Para abordar esta situación de manera efectiva, es esencial implementar estrategias de enseñanza que valoren y respeten la lengua y cultura shuar, al tiempo que fomenten el desarrollo de competencias escritas en ambos idiomas shuar y castellano. De esta manera, se puede fortalecer la identidad cultural de los niños y niñas shuar y empoderarlos en su camino hacia la competencia bilingüe en la escritura.

En tal sentido, las metodologías de enseñanza-aprendizaje de la escritura en niños de quinto grado en un contexto de educación intercultural bilingüe deben ser cuidadosamente diseñadas para reflejar la diversidad lingüística y cultural presente en el aula. Es un proceso fundamental que requiere una planificación meticulosa y consideración de la riqueza de la diversidad lingüística y cultural que caracteriza a la población estudiantil. En este escenario educativo, es esencial que las metodologías sean holísticas y culturalmente sensibles, reconociendo la singularidad de cada estudiante y su bagaje lingüístico y cultural. La atención a esta diversidad implica una adaptación constante de las estrategias pedagógicas y la creación de un ambiente de aprendizaje inclusivo donde todos los idiomas y culturas son valorados. Esto requiere que los docentes exploren y comprendan las particularidades de cada lengua y cultura representadas en el aula, reconociendo la importancia de mantener y enriquecer estas identidades culturales.

Por su parte, Tangamashi et al. (2022) considera que los docentes de las escuelas bilingües desempeñan un papel crucial al enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje mediante la selección y aplicación de diversas metodologías, estrategias y técnicas. Lo que hace que su enfoque sea verdaderamente excepcional es su habilidad para entrelazar los saberes autóctonos con los conocimientos del mundo moderno. En esta sinergia, se evidencia una profunda comprensión y aprecio por su legado ancestral,

al mismo tiempo que abrazan y comparten los avances y desarrollos contemporáneos. En este caso, los docentes se convierten en mediadores culturales, guiando a los estudiantes a través de un viaje que conecta la riqueza de las tradiciones indígenas con el conocimiento globalizado. En este sentido, valoran y transmiten la sabiduría que se ha transmitido a lo largo de generaciones en sus comunidades, aportando una perspectiva única y enriquecedora al proceso educativo. Al mismo tiempo, incorporan elementos pedagógicos y tecnológicos del mundo moderno para asegurar que los estudiantes estén preparados para enfrentar los desafíos del siglo XXI.

Para la enseñanza de la escritura Los educadores emplean enfoques pedagógicos dinámicos y participativos en la enseñanza de la escritura dentro del contexto de la educación intercultural bilingüe. Basados en metodologías activas, las cuales fomentan la participación de los estudiantes y éste se convierte en protagonista y constructor de su conocimiento. Para lograrlo, incorporan una amplia gama de herramientas y recursos que abarcan desde programas de escritura hasta actividades lúdicas, pasando por la inclusión de juegos tradicionales, canciones y relatos de su cultura. Estas estrategias no solo enriquecen la experiencia de aprendizaje, sino que también honran y preservan la riqueza cultural y lingüística de la comunidad (Guerrero, 2022).

En síntesis, la educación intercultural bilingüe representa un enfoque pedagógico valioso que se nutre de la diversidad cultural y lingüística de las nacionalidades indígenas a los que pertenecen. Los docentes desempeñan un papel fundamental al combinar saberes autóctonos con conocimientos contemporáneos. Enriqueciendo así el proceso de enseñanza-aprendizaje. A través de estrategias participativas y recursos culturales, se promueve la preservación de la identidad cultural y el fortalecimiento de habilidades relevantes para un mundo cada vez más globalizado.

### 3.6. EL CONCEPTO DE METODOLOGÍA.

Es una palabra griega que se constituye de tres términos. La primera palabra es meta que significa “más allá”; la segunda es odós se expresa “camino” y la tercera es logos

que dice “estudio”. Analizando minuciosamente se concluye que la metodología puntualiza a los diferentes trayectos necesarios para llegar a lograr un algo.

### 3.6.1. Los tipos de Metodologías educativas.

Para dividir los tipos de Metodologías nos ubicamos en el tiempo de acuerdo a eso clasifica como:

Muchos estudiosos han demostrado y sacado a la luz las distintas metodologías. Según el tiempo en que hicieron sus experimentos. Aquí las describo explicando.

#### a. Metodologías educativas tradicionales.

Las metodologías tradicionales consideran a los siguientes:

**Clases Magistrales.** En este tipo de metodologías es cuando el docente se dedica a hablar y hablar. Los contenidos no son captados por los estudiantes o niños y pierden el interés.

**El conocimiento.** En el proceso de enseñanza y aprendizaje el docente prioriza el conocimiento.

Es verdad que debemos priorizar, seleccionar el conocimiento así es. Pero también debemos pensar no quedarnos solo en transmitir conocimiento sino también pensar en la formación en valores. Creo aquí si fallamos porque cuando nos visitó los de CONESA, nos hizo esa observación. Al revisar las planificaciones, y nos dio esa observación. Luego de realizar una clase de observación a todos los docentes. Pero mi clase no fue observada. Después de la observación, nos dejaron un modelo de planificación. Que desde este año lectivo 2023-2024 se viene aplicando tanto en la escuela como en el colegio. Dejando a lado las guías que propone la EIB.

**Laboratorio.** El laboratorio es otro espacio de aprendizaje. Un espacio de aprendizaje compartido. Los estudiantes dirigidos por el docente realizan prácticas en el laboratorio en el área de Biología y Química.

El área de Lengua de la Nacionalidad también tuvo su pequeño laboratorio implementado por un estudiante en el momento de realizar su trabajo para la graduación. Había cuentos, láminas de alfabeto shuar, láminas de vocales, folletos de trabalenguas y adivinanzas, láminas de imágenes con palabras en shuar para realizar lectura de imágenes y Ruletas. Si embargo este laboratorio nunca fue utilizado por los estudiantes o docentes. Pasaron los años y esto cada vez iba deteriorándose. Hasta que llego el momento que desaparición.

**Las tutorías.** La entrevista directa con el tutor o quien dirige el trabajo a los estudiantes en este caso el docente es muy importante. Por medio del cual dan seguimiento sobre el avance del aprendizaje de sus estudiantes.

**Los ejercicios.** El docente proporciona ejercicios para sus estudiantes. Ellos resuelven los ejercicios. Por medio del ejercicio el docente comprueba los resultados. Es más, en área de matemáticas, pero en Lengua y literatura. Se pide a los niños que busquen palabras en shuar que sean sustantivos después de explicarle el ejemplo de un sustantivo.

Como Tsapa, tsatsa, kutank, kutsa,

**La repetición. Es una técnica.** Para aprender el estudiante o niño debe repetir varias veces. El docente hace que repitan varias veces frases, oraciones, números, reglas, formulas etc. La repetición de palabras, oraciones, frases o párrafos es una práctica que les permite vocalizar bien y facilita a expresar perfectamente las palabras. Repetir cinco veces una palabra que tiene más de 4 sílabas como najánakmatai,( después de formarse- ) que les dificulta por el hecho de que las palabras son largas.

Aunque las técnicas tradicionales sí ayuda a los niños y jóvenes a perfeccionar su lectura. Se trata de combinar algunas técnicas para que los chicos no estén aburridos. Haciendo competencia quien pronuncia más rápido las palabras. Los niños/as así se divierten. Y los que logran ganar como premio sumar puntos en la calificación.

#### **b. Metodologías educativas innovadoras.**

**Aula invertida.** Es una de las metodologías en donde los niños se mantienen en movimiento y actualizados. Aula invertida consiste en realizar trabajos grupales. Y luego analizar luego compartir. El estudiante estudia de antemano el tema. Haciendo uso de muchos medios y materiales. Luego abre un debate con la participación de los estudiantes-

Esta técnica es muy buena, pero para los niños que estudian en establecimientos rurales hay dificultades. No puede conectarse para recibir trabajos que a través de línea envía el docente. Y como también no puede entrar en chat para recibir explicaciones de dudas que presentan. Por lo tanto, por más buena que sea y que haya la buena voluntad del docente no se logra realizar.

**Aprendizaje cooperativo.** Para este tipo de trabajo, el docente aglomera a sus estudiantes y asigna roles y cumple funciones, roles específicos con el propósito de incrementar su estudio y fortalecer la adquisición del conocimiento.

Esta técnica si se aplica con los niños tomando en cuenta el proceso y su producto final.

**Aprendizajes basados en Proyectos.** Es solucionar problemas de la vida real. En un ambiente activo dinámico, participativo, creativo. Desarrolla el pensamiento argumentativo, la comunicación y resolución de conflictos. Existe la participación y colaboración de todos los estudiantes.

**Pensamiento de Diseño.** Se trata de subrayar antes los problemas individuales de cada participante. La creación y la innovación son características de esta metodología.

**Aprendizaje basado en competencias.** El estudiante debe conocer para poder accionar. Se trata de desarrollar habilidades y vigorizar prácticas de trabajos.

**Aprendizaje basado en el pensamiento.** El docente evita la acción memorística para sus estudiantes. El docente ayuda al estudiante a contextualizar, relacionar, analizar, argumentar sobre la información, Esto implica saber trabajar y aprovechar la información receptada.

### 3.7. El concepto de Técnica.

Cuando se trata de hacer algo siempre se piensa. Se piensa lo que se va a hacer: ideas que se proyectó, es decir cómo se va a hacer: es decir, el camino, el proceso. Qué es lo que se va a necesitar: los materiales. Cuando hacer: el tiempo necesario que lo voy a tomar. Todo ese conjunto de ideas organizadas con el propósito de alcanzar algo considero llamarle técnica.

Etimológicamente la palabra técnica es un vocablo latín. Proviene de technicus que significa ARTE. Este a su vez tiene origen en el antiguo griego. τέχνη (techne que tiene el mismo significado ARTE. (Wikcionario, s.f.)

Vale diferenciar la técnica educativa de la técnica de otros campos. Porque la segunda se aplica a objetos materiales. Y pues para ello utiliza herramientas propias. Por el contrario, la técnica educativa ejerce sobre el ser humano. Se caracteriza por contar con elementos intelectuales como ideas, juicios y razonamientos. Siendo su meta final de cultivar valores en el niño en todo el periodo de su formación (Delgado A. C.).

Entonces podemos definir a la técnica como las distintas guías, instrucciones formales que organiza el docente. Todo ello nos exige a realizar algo. Con el único fin de conseguir algo en las distintas esferas del saber humano en la que se desenvuelve.

#### 3.7.1. Las técnicas de enseñanza aprendizaje.

Las técnicas de enseñanza aprendizaje, los selecciona el docente. Antes de impartir sus clases identifica los contenidos, objetivos y métodos. Los cuáles serán aplicadas para alcanzar los objetivos (Julian., 2010). Antes de iniciar el trabajo pedagógico, lo que hace el docente es pensar con quienes va a trabajar. Conocer e identificar las características del grupo. Y buscar lo que va a enseñar.

#### 3.7.2. Las técnicas de Aprendizaje de lectura.

La lectura es una de las habilidades lingüísticas que el ser humano desarrolla desde su tierna edad. Existen técnicas adecuadas de aprendizaje para el niño que lee por primera

vez. Y si el niño desarrollo escasas habilidades de lectura en los primeros niveles, muy difícil saldrá leyendo. Pues permite que en cada año el niño vaya aumentando las dificultades en la lectura. Pero se tiene claro que el niño en cualquier edad de su vida leerá.

Existen muchas razones por las que el niño no alcance leer en segundo año. Porque los niños de los establecimientos rurales no es igual que la urbana. El docente del establecimiento rural trabaja muchas veces con 2 niveles. Empezando con niños de segundo, tercero, cuarto, Quinto, sexto y séptimo grados. Entonces la atención no se debe solo a los niños de segundo grado. Esa edad es la clave para enseñar a leer. Y es una realidad que los niños pasan en las comunidades. Además, los docentes no trabajan los 5 días consecutivos. Porque algunos docentes deben caminar cruzar ríos con la canoa. Y en tiempo de invierno se complica.

En este establecimiento los niños faltan cuando están enfermos. Y los que viven distantes se ausentan porque me han dicho “profe yo falté porque mi mamá no tenia para el pasaje”.

Los niños de quinto grado se propone otras técnicas diferenciadas específicas a sus edades. Como la lectura comentada, debate dirigido, lluvia de ideas, expositivas. Su fin es fortalecer la lectura y la comprensión lectora.

Existen muchas técnicas de aprendizaje de lectura para los niños/as. Los docentes, pedagogos y estudiosos interesados en el tema dedican a crear e inventarse muchas técnicas fruto de su trabajo o simplemente por ayudar al docente. Tratando de que los niños se diviertan y logren una lectura significativa. Partiendo desde su contexto vivencial como una estrategia es muy importante. Así el niño aprende y recuerda con más facilidad las palabras para la lectura. Y es muy importante para este trabajo utilizar los materiales concretos y del contexto sociocultural de los niños y niñas.

## Lectura comentada

Refiere a la lectura de párrafos que los niños realizan dentro del aula. Esta lectura dirige el docente del aula. A medida que se avanza la lectura el docente llama a la pausa. En esta

pausa da explicaciones concretas o resalta algún aspecto importante de la lectura. (Alcívar, 2013) Con el mismo proceso sigue la lectura hasta dar por finalizado, En este tipo de lectura participan el mayor número de estudiantes. Pues las lecturas siempre están bajo los objetivos concretos entregados por el docente. El docente formula preguntas a los niños para evidenciar el aprendizaje. Al final, el docente comenta y sintetiza sobre la lectura trabajada. El tiempo por el cual se ejecuta la lectura es corto.

El material utilizado para este tipo de lectura es el libro de cuentos, el libro de mitos de la Nacionalidad shuar en este caso. Pero el docente intercultural no considera este material para la lectura.

## Debate dirigido

Consiste en la presentación de dos grupos. Cada grupo tiene su argumento que presentara sobre un mismo tema. El docente selecciona un determinado tema y presenta a sus estudiantes antes del día del debate. Así los estudiantes se dan tiempo para buscar información. Se caracteriza por ser discutible. Los participantes son estudiantes y docente. Éste sirve de interrogador y guía. (webscolar, 2017) El número de participantes es limitado. Antes de desarrollar el tema el guía explica de cómo se va a efectuar el debate.

## Lluvia de ideas.

Otros llaman brainstorming o también tormenta de ideas. Se aplica para crear cantidad de opiniones. Estas deben ser propias, creativas e innovadoras de los participantes. Esto ayuda a dar salida a los problemas del tema que se analiza. El equipo debe nominar a uno de sus miembros como facilitador. (MarcadorDePosición1) Será el encargado de anotar las ideas que se generan. Las ideas no deben ser repetidas. Para eso llegar a un consenso.

## Expositiva.



Consiste en que el docente expresa oralmente sus ideas, contenido o cualquier tema que puede ser apoyado por un esquema. El tema es investigado, preparado y organizado antes de su presentación. Al presentar no pierde su originalidad. El estudiante delibera y descubre las relaciones existentes entre los distintos conceptos. (Labrador, 2006) Así el estudiante desarrolla una mentalidad crítica. Se capacita para solucionar los problemas que soportaran en su diario vivir. Y con toda la seguridad saber tomar buenas decisiones.

Esta técnica ayuda a generar muchas habilidades en el estudiante o niño como la seguridad personal, el razonamiento, la fluidez verbal, llama la atención de toda la masa social etc.

El niño de quinto grado, a la edad que tiene también puede hacer una exposición sobre el tema. Preparando con anterioridad.

### 3.7.3. Las fases de aprendizaje de la lectura.

Leer es muy importante para nuestros niños e hijos. La lectura aumenta nuestra mente con conocimientos. Permite relacionar, crear, ampliar el conocimiento y tener un criterio propio.

Para que la lectura sea efectiva, provechosa y fructífera en los niños, es muy importante el tiempo y esfuerzo por parte del docente. El docente debe manejar perfectamente y aplicar las siguientes fases de la lectura.

1. Logográfica. Se entregan a los niños y niñas lámina con una un símbolo o imagen. La imagen lleva su nombre. El niño o la niña identifica el símbolo por su imagen.



Shiamp

2. Fase alfabética. En esta fase el docente explica la relación que existe las letras con sus sonidos. Cada letra tiene un sonido.


Shiamp uutui.
El pollo llora.

3. Fase Ortográfica. El docente junto con los niños y niñas pueden contar las letras. Y reconocen al grupo de letras que conforman la palabra. Finalmente leen la palabra


Shiamp uutui.
El pollo llora.

shiamp.

4. Expresiva. El niño o la niña lee perfectamente la palabra presentada. Al leer toma en cuenta los signos de puntuación. (Piertte(A), 2022).

### 3.7.4. Las técnicas de Lecto-escritura.

Existen algunas técnicas de lecto-escritura a continuación voy a describir.

El sintético. Con este método inicia la lectura desde las unidades mínimas. Sigue la secuencia lógica y llega a lo grande. Por ejemplo, empieza escribiendo desde la letra

hasta la sílaba. Y desde la sílaba termina escribiendo la palabra. Una vez escrito la palabra llega a escribir la oración. (Mendieta, Sandra, & Justina, 2023).

Las palabras deben ser utilizadas desde el contexto, palabras que el niño conoce o ha escuchado. El modelo sintético se divide en tres.

El alfabético. En este caso el niño inicia aprendiendo todas las vocales. Consecutivamente va memorizando las letras del alfabeto castellano. A continuación, convino las consonantes con las vocales. Terminan construyendo sílabas y al final palabras (Mendieta, Bermeo, & Justina, 2018).

El silábico. El niño dirigido por el docente aprende las sílabas como ma, me, mi, mo, mu. Luego termina construyendo oraciones cortas. Las oraciones como mi mamá me aman. Así sucesivamente se continúa combinando otras vocales con otras sílabas. Lo que implica la necesidad de mucho tiempo para aprender a leer y escribir. Que el niño le puede resultar aburrido porque se requiere la pronunciación de sílabas por varias veces.

El fonético. Necesitamos trabajar haciendo uso de los sonidos. Se afirma que la palabra se forma pronunciando el sonido de las letras. Se dice El niño aprende escuchando el sonido de las letras. El niño o niña no necesita aprender el nombre de las letras. Una vez que el niño aprendió el sonido de las letras pasa a combinar con las vocales. Termina construyendo palabra y oración. De consonante, palabra, frase y oración, es la secuencia, es el camino para la escritura.

### 3.5. SISTEMATIZACIÓN DE LA TEORÍA SOBRE LOS PLANTEAMIENTOS DE LOS PROBLEMAS DE ESCRITURA.

Los docentes que apoyan a esta institución Educativa regentada por los Salesianos son 12. De ellos existen 4 docentes shuar y que manejan dos idiomas shuar y castellano.

Todos con nombramientos definitivos y lo resto de docentes son mestizos que hablan el idioma castellano.

En el quinto nivel de Educación general básica prácticamente con quienes se va a trabajar existen 9 niñas y 2 niños en total de 11 niños. De ellos dos niñas son mestizas. y una niña también es mestiza: su madre shuar y su padre mestizo. Además, hay 5 niñas y un niño shuar. Los siguientes datos podemos visualizar en el siguiente cuadro.

No	Apellidos y nombres	nacionalidad	Padres shuar	Padre	Madre	Viven con	Representante legal
01	Mashiant Jintiach Aylin Juliana	Shuar	x			Padres	
02	Shirley Belinda Wampash wampash	Shuar	x			padres	
03	Wajarai Tiwiram Kintia Karely.	Shuar	x			madre	
04	Sanchim Noemi.	Shuar	x			Madre-padraastro	
05	Saant Wampash Taina Iris	Shuar	x			padres	
06	Tsamaraint Wilfrido Joel	Shuar	x			madre	
07	Gonzales Jermi	Mestizo	mestizo			padres	
08	Ochoa Ruiz Britana Angelina	Mestiza	mestizo			Madre y padraastro	
09	Chuchuca Gonzales Jeanina Gioconda	Mestizos	mestizos			abuelitos	
10	Sharup Cabrera Emily	Mestizo	mestizo	mestizo	Shuar	Abuelitos	
11	Wajarai Kaekat Deivis Wajarai	Mestizos	mestizo	mestizo	Shuar	madre y padraastro	

Los representantes legales de los 9 niños y niñas son sus madres y a los dos niños les representan su abuelita en vista de que sus padres se encuentran en el exterior.

De los 11 niños, 4 niños viven con sus padres. Tres niños viven con su madre y padraastro. y dos niños viven con sus madres separadas de sus esposos. Y 2 niños viven con sus abuelitos.

Hay 6 niños shuar que no hablan su lengua que es el shuar Chicham. Sus padres hablan el idioma castellano. La L1 (La lengua uno) de estos niños corresponde al idioma castellano. Sin embargo, estos niños declaran que si les gustaría aprender a hablar el

idioma shuar. No hablan porque desconocen. Los padres de las 4 niñas platican el shuar chicham en su hogar y con las personas mayores y parientes de su zona. sin embargo, con sus hijos hablan todo el momento en castellano; ya sea cuando da ordenes en su hogar, cuando habla con sus hijos en todo el espacio que se encuentren y con su esposa. Esta acción se debe a falta de lealtad a su lengua. Los padres de los dos niño/as tienen como lengua materna el castellano, por tanto, no conversan en shuar chicham.

La mayoría de los niños/as caminan como máximo 30 minutos, para poder llegar de su casa hasta la escuela en donde estudian. Y Algunos llegan en moto y otros en el carro desde la Parroquia de Bomboiza (centro parroquial) que dura unos 15 minutos. Al llegar a su casa los niños manifiestan que su comida esta lista en la mesa para poder servirse, expresan que llegan, se sientan y su mamita les sirve la comida. Otros tres niños dicen que no está lista, deben esperar largas horas para que sus madres les den preparando la comida. Los 5 niños expresan que en la tarde los niños pasan con su madre y dos con sus abuelitos, tres pasan solos, esperando hasta que sus padres regresen de trabajo a sus casas, y el otro niño pasa con su hermano.

En la tarde, de los 11 niños 5 realizan sus deberes. Otros 4 se dedican a realizar la limpieza del aja shuar, a sacar los montes y acarear los productos del aja shuar a su casa haciendo el uso del chankin y guiado por sus padres. Todo lo cosechado es para el consumo de la familia y también para fines comerciales: sacan al mercado para poder vender. Y los otros dos niños declaran que se dedican a jugar en sus mismas casas y sin la presencia de sus padres, ya que ellos están fuera de sus casas.

Las tareas de estos 7 niños/as son apoyados por sus madres, y dos revelan que durante la realización de las tareas escolares reciben el apoyo de sus abuelitos. Y algunos niños/as las exteriorizan que reciben el apoyo de parte de sus hermanos y cuando no mismo tienen quien les apoye, lo realizan solos, sin el apoyo de alguna familia. En su mayoría, cuando los niños tienen que hacer sus tareas lo asientan en una mesa y uno expresa que realiza en la cama y otras veces en la mesa.

Durante el espacio del recreo yo caminé por el patio y la de los niños en donde ocupan para recrearse por muchas ocasiones. Y siempre escuché que los niños hablaban en castellano. A ningún niño/a percibí hablar en shuar chicham. Además, me han aclarado que en sus casas también hablan en castellano.

Los 8 niños manifestaron que ven a sus padres escribiendo en unas hojas y sus madres no saben escribir. Y 5 niños informaron que sus padres no escriben y 6 padres de los niños no escriben. Dos niños revelaron que a sus abuelitos observan que leen libros y folletos.

Los 6 niños declaran que sus padres en ningún momento los han visto realizar lecturas de textos, folletos, revistas u otros escritos. Y otros padres de los 5 niños dicen que no han visto a sus padres leyendo libros o textos en sus casas o en otro lugar y que esto les desmotiva a ellos en momento de realizar las prácticas de lectura. Por otro lado, también hay 6 niños que revelan que sus madres si realizan lecturas de textos en sus casas en presencia de sus hijos. Y cuatro niños dicen que no han visto a su madre realizar lecturas en textos, cuadernos, folletos u otros.

Los diez representantes legales de los niños que son investigados se dedican a la agricultura, a la siembra, limpieza de sus chacras y comercio de sus productos a nivel local y en poca cantidad. Actualmente cultivan de todo y sacan al mercado de todo. Porque la gente mestiza ya da mayor interés a los productos de la zona. Los productos de la zona como maíz, choclo, yuca, plátano, pelma, papa china, camote, piña, cúrcumas, ají, cumbia, copal, papaya, hojas de bijao, uvas, palmitos, achos, plantas medicinales. Y solo un padre de familia tiene trabajo remunerado y público.

### **3.6. TABULACIÓN DE LOS DATOS.**

#### **3.6.5. ORGANIZACIÓN DE AULA.**

El aula no es el único espacio de aprendizaje para estos niños de quinto grado. Existen otros espacios de aprendizaje en donde son llevados para cambiar de ambiente y acorde a sus necesidades. El bosque, la casa cubierta, el patio, la casa típica así llamada son ambientes de enseñanza aprendizaje. Sin embargo, me he limitado a centrarme y

describir el aula de los niños de quinto nivel. El aula grande en donde reciben clases los 11 niño/as de quinto nivel, y, no es únicamente para ellos/as.

En esta aula se encuentran niños /as de quinto, sexto y séptimo nivel, siendo un total de 25 niños dirigidos por una maestra mestiza. Ella viene trabajando ya por dos años consecutivos con estos niños. Su idioma castellano es utilizado para impartir sus clases durante todo el tiempo que ha laborado. Por fuera el aula está elaborado con ladrillos y de color rojo. En la parte interna refleja el color hueso.

Esta aula refleja la ubicación de las 25 sillas muy estrechas, sin embargo, queda un espacio amplio y libre. Esta aula y todo su espacio no tiene el diseño adecuado como para ser considerada como un aula escolar. Más o menos diez años atrás este salón de clase era aula específica para corte confección. Aquí funcionaba la especialidad de corte confección, entonces se ocupaba para esos fines. Por tanto, en el centro del aula está una columna de hormigón que impide la visualización de todos los niños de los tres niveles. Los dos pizarrones acrílicos grandes sirven para que la profesora y los niños de los tres niveles escriban.

Las sillas y pupitres pequeñas de color plomo son viejas y existe lo suficiente para el número de niños que existen. La iluminación está en perfectas condiciones. Las instalaciones de luz en perfectas condiciones para dar utilidad cuando sea necesario. En las paredes no encontré nada de textos o frases escritas por los niños o también por la profesora.

### **3.6.6. ORGANIZACIÓN DE LOS MATERIALES DIDACTICOS.**

En el aula de quinto nivel se encuentran 3 estantes. En el primer estante se encuentran ubicados los materiales necesarios como goma, acuarelas, tijeras, reglas cuadernos de las diferentes asignaturas, en fin, los útiles escolares etc.

En el segundo estante se ubican los textos entregados por el ministerio de Educación. Los textos están en forma ordenada. Existe un mapa político del Ecuador. Los textos existentes están escritos en el idioma castellano. Podemos visualizar además el alfabeto castellano mayúscula elaborado por la docente y está escrito en el papelógrafo de tamaño grande. En el tercer estante están ubicadas los materiales de aseo de una forma ordenada como papel higiénico, cepillo, Colgate, jabones que corresponde a los niños de quinto, sexto y séptimo nivel.

### **3.6.7. OBSERVACION DE CLASE.**

Para realizar la observación de clase me dirigí a la Rectora Doctora Teresa Guarderas con el documento en donde le hice conocer el tema de mi investigación. Y solicitando la respectiva autorización para la realización de la observación de clase en el quinto grado de la U.E.I.B.F. "ETSA". Al respecto tuve una respuesta favorable de la parte de la autoridad de esta prestigiosa institución Educativa. Inmediatamente me dirigí a la compañera Maestra responsable del mencionado nivel para hacerle conocer la realización de la observación de su clase en el quinto nivel. Ella con mucho agrado acogió mi petición. Sin embargo, noté cierta preocupación. Y luego junto con la compañera de trabajo revisamos el horario de clases para definir los días que dedicaría para la observación de clase. Yo decidí observar la clase los días jueves las dos primeras horas y viernes las 4 primeras horas considerando mis facilidades. Por el contrario, esas horas constaban las áreas de matemáticas, pero por colaborar conmigo hizo un cambio. Y consensuamos que serán los días Jueves y viernes: las dos primeras horas de la mañana.

El primer día de observación de clase me dirigí al aula de quinto nivel. Pero no solo era aula de quinto, sino era también el aula de sexto y séptimo nivel. Y llegué cuando la maestra estuvo en otra área que era Matemáticas. Al momento que llegué, la maestra hizo guardar los cuadernos y los trabajos que estaba realizando. Inmediatamente dijo a los niños que la Profesora necesita observar una clase por cuestiones de su estudio y lo va a hacer en estos momentos. Como la maestra trabaja con los niveles de quinto, sexto y séptimo grados, a los niños de los dos niveles sexto y séptimo grado les mando a jugar y se quedó solo con los niños de quinto grado para la clase de observación.



Seguidamente dio inicio con un canto que ya era conocido por ellos.

Todos los niños alegremente cantaron la canción. A continuación, la maestra realizó un dibujo en el pizarrón y escribió el nombre, leyó junto con sus niños, El dibujo lo realizó de manera no atractiva para los niños. A continuación, la maestra indicó a los niños y niñas de quinto grado fichas más o menos de 5 centímetros por 5 centímetros realizadas por la misma maestra. Fichas que contenían sílabas e iba leyendo junto con ellos en forma grupal, La maestra les dejaba para que realizaran la lectura por si solas, la mayoría leía. Pero en algunas sílabas los niños se demoraban unos cinco segundos para en reconocer las letras y poder leerlas. Al ver la demora la maestra les ayudó leyendo las primeras sílabas. Así los niños continuaron con la lectura de sílabas y con las sílabas que les entregaba la maestra iban construyendo palabras y leyendo al mismo tiempo. Estas palabras las construían en el piso del aula.

Con estas actividades concluyó la clase y los niños se fueron al receso para jugar y recibir su colación. Antes agradecí a los niños y salieron contentos. Y al agradecer a la maestra de mi parte ella me dijo que le disculpara, que no le hiciera quedar mal por el dibujo que hizo en la pizarra y no era atractiva para los niños. Mi respuesta fue: Tranquila, no se preocupe, no se preocupe, mi licenciada.

La maestra, a quien no escribo su nombre, al realizar el ejercicio de su docencia se ha basado en la Metodología del sistema de Educación intercultural. En la primera observación no visualicé la aplicación de las cuatro fases del conocimiento. Para la enseñanza de la lecto-escritura la maestra utilizó el método silábico. En el momento en que impartía clase, manejó únicamente el idioma castellano, que le resulta más fácil al desconocer el shuar chicham. Ella es mestiza y por dos años consecutivos viene trabajando en este establecimiento intercultural Bilingüe Fiscomisional “Etsa”.

#### **3.1.4. RESULTADOS OBTENIDOS DEL DICTADO.**

De los 11 niños de quinto nivel se aplicó el dictado únicamente a los diez, el otro niño se ausentó por lo que estuvo enfermo. De ellos se describe a continuación que tuvieron 40

minutos de tiempo para copiar el dictado que apliqué a los 10 niños/as. Estos niños y niñas presentaron las siguientes dificultades de escritura en idioma castellano y en shuar chicham que a continuación se detallan.

Antes de entregar las hojas explique: “no es nada que voy a poner las notas, así que tranquilos, simplemente estoy recogiendo los datos y ver hasta donde ustedes saben copiar un dictado”. Los niños que al principio estuvieron medios dudosos se tranquilizaron.

Las dos niñas tuvieron dificultades de escribir palabras en castellano como en el shuar chicham. Prácticamente no escribieron nada, necesitaron que les dicte letra por letra sin embargo no terminaron de copiar el dictado de palabras ya que se retrasaron demasiado. Ellas manifestaron externamente su expresión de rostros tristes, me miraban y miraban a sus compañeras y compañeras de lo que copiaban el dictado sin dificultades.

Hubo un copiado que correspondía a una niña mestiza que escribió exactamente el dictado tanto en idioma castellano como en shuar chicham.

Hay 7 niños/as que no se encontraron con dificultades de escribir un dictado, sin embargo, reflejan las faltas de dominio en los signos de puntuación. Después del punto escriben con minúscula y al contrario lo escriben con mayúscula cuando no es necesario. Los sustantivos propios escriben con minúscula, por ejemplo, ecuador cuando debían escribir Ecuador.

Reflejan las **faltas de ortografía** como por ejemplo escriben “Fundamental” en vez de “fundamental”, “aprovechar”, en vez de “aprovechar”, “si” en vez de “sin”, “nacionalidad” en vez de “Nacionalidad”, “an” en vez de “han”, “saven” en vez de “saben”, siclo en vez de “siglo”, “naturaleza” en vez de “Naturaleza”, “precencia” en vez de “presencia”, “pueplos” en vez de “pueblos”, “indiguenas” en vez de “indígenas”.

En shuar chicham encontré las siguientes palabras escritas incorrectamente como yauchuca, en vez de yaunchuca(antiguamente), machi en vez de mashi(todo), ibiacu, en

vez de iwiaku(vivo), irunuca, en vez de irunuka, (lo que existen), aumatin, en vez de aujmatin(hablan), nikau, en vez de nékau(conocen), tikau, en vez de takaú (trabajador).

Reflejan las dificultades al momento de reconocer de las grafías y fonemas pertenecientes al shuar chicham. Presenta confusiones entre las grafías del idioma castellano con el shuar chicha, como por ejemplo ibiacu: la grafía b del idioma castellano no existe en shuar chicham y confunde con la w, y la grafía c del castellano confunde con la k del shuar chicham.

Al momento de escribir **no pueden diferenciar las grafías** que corresponden a la respectiva palabra tales como, “ecriben”, en vez de “escriben”, “anvividó”, en vez de “han vivido”, “enarmonia”, en vez de “en armonía”, “seciente”, en vez de “se siente”, confunde la c con la s, “deestos”, en vez de, “de éstos”.

Encontré además palabras escritas de forma incompletas como “diversida”, recurso.

### **3.2.2. RESULTADOS OBTENIDOS DEL COPIADO.**

Después de trabajar con el dictado, pase de inmediato para el trabajo del copiado de un párrafo durante un tiempo de 30 minutos. Obteniendo los siguientes resultados que describiré a continuación. Al terminar los 30 minutos recogí los trabajos de los niños una vez que ya terminaron y porque ya llegó el momento de recreo. Con relación al título, El título del texto estuvo escrito todo con mayúscula.

Los 6 niños/as escribieron el título de una manera desproporcionada y mezcla entre mayúsculas y minúsculas. Mientras que, las 3 niñas copiaron tal como estuvo escrito el título del texto es decir con mayúscula, mientras que, la niña copio bien el texto del texto.

En relación al texto copiado. Los niños tuvieron las hojas del cual debían copiar.

La primera niña copió esta palabra “indigenas” en vez de indígenas, “hanvividó”, en vez de han vivido. Aquí falto de copiar el punto después de la palabra indígenas. Copio

“apobechar” en vez de “aprovechar”, naturaleza en vez de naturaleza, “conocen”, en vez de conocen, cie, en vez de sin.

En shuar chicham copió de esta manera **nunkanmankamashi** (aquí está escrito las dos palabras juntas) en vez de nunkanmanka mashi; son dos palabras distintas que copió en una sola sin ver claramente dos palabras tan distintas y difíciles de confundirse. La otra palabra de amiayi en vez de armiai (fueron), iwiku en vez de iwiaku, amiayi en vez de armiai, chichamnuamak en vez de chichamnumak, cie en vez de sin.

La segunda niña resaltó las siguientes dificultades en su copiado como “Indiguenas” en vez de “indígenas”, “Armonía” en vez de “Armonía”, Naturaleza en vez de naturaleza, “Apobechar” en vez de “aprovechar”, “Catorce” en vez de “catorce”, “Nasionalidad” en vez de “Nacionalidad”, y en shuar chicham copió “Iwiku” en vez de “iwiaku”.

El tercer participante escribió Una en vez de una, Destruir en vez de destruirlo. En shuar chicham está la palabra que copió mal como yauchuka en vez de Yaunchuka, Nakunmata en vez de nakumkata, desuruir en vez de destruir, Cin en vez de sin.

La cuarta participante tuvo dificultades en su copiado los siguientes. Después del punto no escribió con mayúscula. Lo que corresponde al shuar chicham no ha copiado ninguna palabra.

La quinta participante no fue aplicado el instrumento por lo que faltó ese día.

La sexta participante evidenció las siguientes palabras copiadas con ciertas fallas como “Biodivesidad” en vez de “Biodiversidad”, “Pais” en vez de “País”. Y lo que corresponde al shuar chicham no encontré ninguna palabra escrita. La séptima participante copió de la siguiente manera. “Étnica” en vez de “Étnica”, “Biodibersidad” en vez de “Biodiversidad”, Precensia en vez de presencia, Naturalesa en vez de Naturaleza, Esto pueblos, en vez de estos pueblos porque no hay mayúscula, Armonio en vez de Armonía, “Loconocen” en vez de “lo conoce”, Sabes en vez de saben, “Aprovechar” en vez de “aprovechar”, Lo recurso en vez de Los recursos. No ha copiado en shuar chicham.

El octavo participante apenas refleja esta palabra escrita de forma intercalada en algunos casos entre la mayúscula y minúscula cuando todo estuvo escrito en minúscula

y en shuar chicham no había copiado ninguna sola palabra. La novena participante no copió bien las siguientes palabras como escribió una en vez de Una, se escribió con mayúscula la letra U. “Éste pueblos” en vez de “estos pueblos”, Pueblos indígenas en vez de pueblos indígenas. En shuar chicham no se encontró ninguna palabra copiada. El décimo participante tiene las siguientes palabras que no están escritas correctamente como “Aujmain” en vez de “aujmatin”, pueblos indígenas en vez de pueblos indígenas, “aProvechar” en vez de aprovechar, y en shuar chicham no hay ninguna palabra que ha copiado. La décima primera participante tiene las siguientes palabras mal escritas como ecuador en vez de Ecuador. Pais en vez de País, Indigenas en vez de indígenas. En shuar chicham no ha copiado ninguna palabra.

CRITERIOS	SI	NO
1. Se sienta adecuadamente para escribir?	9	1
2. Sujeta adecuadamente el lápiz o bolígrafo?	10	
3. Presiona demasiado o muy poco para escribir?	10	
4. Escribe muy lento o demasiado rápido?	2	8
5. Las letras las escribe desproporcionada?		4
6. Escribe las letras en forma alteradas dificultando la lectura?	6	6
7. Escribe con espacios inadecuados entre letras y palabras que produce confusión en los límites de las palabras?	4	6
8. ¿Realiza trazos exagerados, gruesos o demasiados suaves?	0	10
9. ¿Escribe con inclinación excesiva de los renglones?	0	10

### 3.3.4. RESULTADOS OBTENIDOS DE LA EXPRESIÓN ORAL.

CRITERIOS	SI	NO
1. Lee lento?	8	2
2. ¿Se siente desmotivado al momento de leer?	1	9
3. Lee de una forma silábica?	4	6
4. No comprende lo que lee?	4	6
5. Lee detenidamente las palabras?	2	8
6. Lee con entonación?	0	10
7. Lee corrido?	0	10

8. Confunde la b con la d?	0	10
----------------------------	---	----

A los niños y niñas les entregué el texto sobre la cultura shuar para poder realizar una lectura controlada. La lectura se le hizo uno por uno. Obteniendo los siguientes resultados. De los 10 niños/as aplicadas 8 niños/as leyeron de una forma lenta y dos niñas no pudieron leer ni una sola palabra. Corresponden a niñas que tienen dificultades de lectura. Una niña proviene de este establecimiento. En cambio, la otra niña es nueva en esta institución Educativa, procede de otro establecimiento Intercultural.

Cuando les entregué las hojas a los niños/as, en su mayoría se mostraron muy motivados. les dije vamos a realizar un poco de lectura para conocer como leemos. Incluso una niña que tenía dificultades de lectura reflejo su regocijo. Solo una niña mostró su rostro triste por las dificultades que tiene en la lectura.

Al ejecutar la lectura controlada verifiqué que de los diez niños/as, cuatro leen de sílaba por sílaba, lo que llevo mucho tiempo para terminar leyendo todo lo escrito. Los 6 niños leen normalmente y no encontré dificultades.

A los diez niños entregué la hoja con texto escrito para que lo lean. ¿Cada niño después de leer, les pregunté sobre qué trataba la lectura? Lo hice para verificar la comprensión lectora. De ellos, 4 niños/as dieron respuestas acertadas. Lo resto de 6 niños/as cuando les interrogué sobre lo leído, se quedaron en silencio, sin darme la respuesta. Y tres niños manifestaron que no entendieron nada. En conclusión, los 6 niños no comprendieron sobre el contenido de la lectura.

Además, dos niños leyeron deletreando las palabras del texto, mostrando mucha pero mucha dificultad en la lectura que se hizo. Estos dos niños no terminaron de leer el texto porque se demoraban demasiado algunas letras desconocían totalmente. Y también requería de mucho tiempo para reconocerlo o identificarlo. Y los 8 niños leyeron normalmente sin grandes dificultades.

Todos los diez niños no leyeron con la debida entonación, lo hicieron una lectura no tan normal lo que implica que la lectura debe mejorar y superar las dificultades. La lectura contenía signos e imágenes. Además, esto permitió no encontrar una lectura corrida en todos los diez niños /as. En toda la lectura que realizaron ninguno de ellos confundieron la b con la d esto explica que todos lo identifican perfectamente en el nivel que se encuentran.

### 3.3.5. RESULTADOS OBTENIDOS DE LA EXPRESION ORAL

	SI	NO
Identifica a la cultura shuar	10	
Los niños conversan fluidamente	8	2
Tienen vocabulario adecuado en la descripción de los accesorios	6	4
Identifica la vestimenta de cada género	10	
Tienen conocimiento sobre los trajes	10	

A los diez niños les entregué el cuestionario con el propósito de obtener información sobre el nivel de conocimiento básico relacionada a la nacionalidad shuar. El cual contenía imágenes de una mujer y hombre shuar con sus respectivos trajes y accesorios. Por si solos no podían responder las preguntas del cuestionario. Entonces para obtener respuesta yo les interrogué uno por uno. Y como resultado obtuve que todos los 10 niños no conocían a que nacionalidad pertenecían los personajes presentados. Al conversar entre ellos se notó el dialogo fluido que mantienen entre ellos/as.

Al interrogarles sobre el nombre de los accesorios que corresponde al hombre y mujer, 6 niños/as identifican a los accesorios con los nombres correspondientes. Lo resto 4 de ellos dicen otras palabras o dan otro nombre distinto. Al presentar la imagen y solicitar el nombre de cada uno de ellos todos manifestaron que las prendas correspondían al hombre shuar y la otra imagen a la mujer shuar.

Todos los niños de quinto grado conocen muy bien el nombre de los accesorios que corresponden a la mujer y hombre shuar.

### 3.3.6. ENTREVISTA.

Es necesario datos fidedignos por lo que preparé las siguientes preguntas. Las respuestas las presento a continuación.

**¿Qué dificultades relacionadas a la escritura encontró en los niños de quinto nivel al inicio del año?**

Según lo que manifiesta la maestra, ha encontrado dificultades de lectura en los niños/as que llegan de otros establecimientos. Especialmente los que llegan de comunidades sea aledañas o distantes: hay comunidades que carecen de energía eléctrica, los niños no pueden estudiar los 5 días de la semana por lo que el docente se ausenta, y los mismos niños se ausentan porque no existe la facilidad de transporte, los fenómenos naturales como la lluvia que no les permite caminar. Estos han sido los motivos para que los niños tuvieran las dificultades al momento de la lectura de las sílabas y palabras, por falta de identificar el sonido de las grafías se confunden con mucha facilidad y frecuencia.

**¿Qué metodologías y técnicas utilizó para superar esas dificultades?**

La maestra utiliza el método inductivo que parte de lo particular al general: como técnicas reconociendo los sonidos de la letra, y luego las vocales, y van formando sílabas. Enseña a través de los juegos y actividades lúdicas. Luego da paso al dictado. Y logran realizar la escritura.

**¿Qué metodologías y técnicas utiliza para el aprendizaje de la escritura en los niños de quinto nivel?**

Utiliza técnica que de alguna forma lo combina para los niños de quinto grado para superar las dificultades. Lo que con frecuencia utiliza la lectura de imágenes, lectura comentada, comprensión lectora, identificando las palabras desconocidas y la búsqueda en el Diccionario. El método global ya que pone frases de las propias experiencias.

**¿Qué materiales didácticos utiliza para el aprendizaje de la escritura?**

Como materiales didácticos que utiliza la maestra esta las tarjetas de cartulina, tapas con sílabas escritas con las cuales construye palabras. Y con las cuales realiza juegos como el capitán manda a construir de palabras, pictogramas, rompecabezas, lo arman la palabra y escribe la palabra.

**¿Aplica el MOSEIB?**



MOSEIB, es instrumento de trabajo sobre todo en la construcción de las planificaciones del docente. Sin embargo, como maestra intercultural aplica en mínima parte por tener dificultades y además el currículo intercultural es su soporte fuerte en sus planificaciones.

**¿En sus horas de clase escucha a sus niños hablan el shuar chicham?**

La presencia en el aula de una maestra hispana y de manera improvisada impactó a los niños en sentido negativo generando recelo y vergüenza por su idioma. Porque pensaron a los que la lengua shuar no es importante. La motivación de la maestra y el dialogo con los mismos niños, el saludo de parte de la maestra en tres lenguas como castellano, shuar e inglés y el interés que puso la maestra por conocer la cultura cambiaron rotundamente la actitud

El enseñar contenido de cultura como la elaboración de vasijas de barro permite a la maestra investigar a las madres conocedoras de este tema. Así la maestra entra en el proceso de aprendizaje de la cultura shuar y no es lo mismo que dominar perfectamente un conocimiento.

**¿Qué acciones realiza para motivar a sus niños para que valoren su identidad cultural, sus costumbres y su idioma?**

La maestra lo que hace es motivar a sus niños/as resaltando la importancia de la alimentación. Los años de vida que logran alcanzar los padres se debe a la calidad de alimentos sanos que consumen en la familia shuar. Los alimentos no son contaminados libres de elementos químicos y contaminantes que dañan los órganos del ser humano y que estos causan enfermedades desconocidas. La maestra a pesar de no ser shuar busca estrategias para que los niños valoren su cultura, su identidad. Aunque lo es mínimo porque mucho influye la cultura dominante, y la lengua cada vez se me desvaloriza por el hecho de no hablar el shuar chicham.

**¿Qué dificultades encontró como mestiza y docente intercultural al trabajar en un establecimiento educativo de EIB?**

Como docente mestiza e intercultural le resultó todo un ambiente distinto. Al encontrarse con personas que hablaban un idioma distinto, y la forma como hablaban y no lograr entender todo eso le llevo le llevo a un complejo de inferioridad “me sentía que no servía” Referencias negativas del shuar hacia los mestizos que tenía la maestra

antes de llegar a la UEIB ETSA, permitió acrecentar el temor en ella. Hasta que decide renunciar. Si embargo el dialogo permanente con los docentes shuar cambio el concepto negativo que tuvo en un principio. Y aprender a entender y comprender las distintas situaciones por las que atraviesan nuestros niños/as. Esto permitió a valorar más a la persona. Fruto de ese esfuerzo se ha ganado la confianza de los niños que con abrazos de la maestra satisfacen su aspecto emocional según la maestra dice que tienen vacío.

Todo es hasta no acostumbrarse, y más vale vivir con la gente shuar para conocer lo que realmente somos y para poder decir lo que realmente son.

## 4. MATERIALES Y METODOLOGÍA

La siguiente investigación tiene su soporte teórico en la investigación cualitativa debido que, permite recoger informaciones fidedignas de las fuentes bibliográficas y fuentes primarias, Luego llevar a un análisis minucioso y sacar las conclusiones. Para la recolección de esta información se realizó con el apoyo de las siguientes técnicas: Bibliográfica, Observación y entrevista.

**LA BIBLIOGRAFICA**, se logró obtener informaciones bibliográficas para desarrollar el marco teórico

**OBSERVACIÓN.** Se realizó observaciones de aula, en el área de Lengua y literatura Castellana. Para esto me apoyé con la guía de observación de aula.

Para detectar las dificultades de aprendizaje de la escritura en quinto grado aplique las técnicas de aprendizaje como el dictado, el copiado, el dialogo, la lectura comprensiva.

Se realizó la observación de aula con la guía, aplicando en la observación de aula.

Al principio realicé la investigación bibliográfica para obtener información que me ayuden a sustentar esta investigación.

**LA ENTREVISTA.** Además, se realizó la entrevista a la profesora de aula, para conocer las dificultades de aprendizaje con que llegan los niños al ingresar a quinto grado. Y conocer la metodología y técnicas que utiliza para la enseñanza de la escritura, también para conocer el uso de la lengua por parte de los niños y docentes dentro del aula.

## 5. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

### ORGANIZACIÓN DE AULA.

#### ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

El aula no es el único espacio de aprendizaje para los niños de quinto grado sino está el bosque, el patio, la Cabaña.

El aula no es adecuada para recibir clases con los niños; se conoce que fue diseñada para los estudiantes de corte confección. En medio del aula está una biga de hormigón que impide a controlar y observar a todos los niños.

El aula de quinto nivel están los niños de quinto, sexto y séptimo nivel, siendo un total de 25 niños/as.

En las paredes de esta aula no encontré nada de materiales de lectura en shuar chicham ni en castellano.

### ORGANIZACIÓN DE LOS MATERIALES DIDÁCTICOS.

#### ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

El aula cuenta con estantes muy bien organizadas y distribuidas: materiales de aseo, textos del ministerio de educación y útiles escolares. Los libros todos escritos en castellano. Al ingresar al aula puedo visualizar el alfabeto castellano escritas en mayúscula. Además, hay un calendario anual y mapa político del Ecuador. No hay nada de carteles, afiches etc.

El escritorio de la profesora y los pupitres de los niños organizadas por filas, una detrás de otras.

### OBSERVACIÓN DE CLASE.

#### ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

No encontré las 4 fases de conocimiento en la impartición de clases. Por lo que directamente se va a una dinámica un canto y al dictado.

Siempre llegaba al aula y la profesora realizaba dictado de palabras, de frases. Dictaba en lengua castellana. Una vez que observé la clase pero que no era la profesora titular sino la que le remplazó por un día. Los niños y niñas leyeron con la guía de la profesora. Los niños están habituados de realizar dictados. Pero de ellos dos niños tenían dificultades para escribir, sin embargo, la profe continuaba con su dictado. Ellos necesitaban el apoyo de la profesora. Tener un poco de paciencia los niños pueden escribir temas relacionadas a su contexto.

Casi no hay materiales de lectura elaboradas por la maestra que convine con dibujos para que sea más atractiva la lectura.

Las técnicas más utilizadas es la silábica. En un principio. El idioma utilizado es el castellano.

Los días lunes de 11H40 a 12H20 tienen un espacio para la lectura y escritura. Los días martes tienen lengua y literatura de 10h20 a 11h00. Y el día miércoles de 8H30 A 9H50 reciben clases de shuar chicham. Los jueves de 7h50 a 9h10 reciben clases de lengua y literatura. El día viernes de 10h20 a 11 realizan dictado y escritura. El espacio que tiene para el dictado y escritura no debería haber, sino dar dentro de la asignatura de lengua y literatura. Pero como dijo la maestra y lo observe también que no cumple el horario. Por lo que los niños tienen muchas dificultades en la lectura y escritura.

## **DEL DICTADO.**

### ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

Las dos niñas tuvieron dificultades de escribir palabras en castellano como en el shuar chicham. Demuestran con su expresión de rostros tristes, me miraban y miraban a sus compañeras y compañeros de lo que copiaban el dictado sin dificultades.

Una niña mestiza copió exactamente el dictado tanto en idioma castellano como en shuar chicham sin dificultades y se mostró muy contenta.

Hay 7 niños/as que no se encontraron con dificultades de escribir un dictado, sin embargo, reflejan las faltas de dominio en los signos de puntuación.

En la ortografía, confunden la v con la b como aprovechar en vez de provechar. Les falta de conocer cuando escribir con h y sin h. Confunde la c con la s. La p con la b, la g con la ge.

En shuar chicham confunden la ca con la ka, chi con la shi, la cu con ku. están escritas incorrectamente como yauchuca, en vez de yaunchuka (antiguamente. aumatin, en vez de aujmatin(hablan), nikau, en vez de nékau(conocen), tikau, en vez de takaú(trabajador).

Reflejan las dificultades al momento de reconocer las grafías y fonemas pertenecientes al shuar chicham. Presenta confusiones entre las grafías del idioma castellano con el shuar chicham.

Al momento de escribir no **pueden diferenciar las grafías** que corresponden a la respectiva palabra tales como, escriben, en vez de escriben, anvivido, en vez de han vivido, en armonía, en vez de en armonía, seciente, en vez de se siente, confunde la c con la s, deestos, en vez de, de éstos.

Hallé además palabras escritas de forma incompletas como diversida,

## **DEL COPIADO.**

### ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

El título del texto estuvo escrito todo con mayúscula.

Los 6 niños/as escribieron el título del texto de una manera desproporcionada y mezcla entre mayúsculas y minúsculas.

Las 3 niñas copiaron tal como estuvo escrito el título del texto es decir con mayúscula.

Una niña copio muy bien el texto.

A pesar de tener el texto escrito en sus manos del cual debían a copiar encontraron dificultades al escribir tanto en castellano como en shuar chicham. Las dos palabras distintas copiaron en una sola.

Falta mirar detenida y minuciosamente para no tener dificultades en el copiado.

Pais en vez de País, Indígenas en vez de indígenas. En shuar chicham no ha copiado ninguna palabra.

## **LECTURA EN VOZ ALTA**

### ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

-De los 10 niños/as aplicadas 8 niños/as leyeron de una forma lenta y dos niñas no pudieron leer ni una sola palabra. Corresponden a niñas que tienen dificultades en la lectura como en la escritura. Tanto de establecimientos bilingües como interculturales tienen dificultades de aprendizaje.

-Un niño siente desmotivado al momento de leer por sus dificultades en su lectura.

-4 niños leen de silaba por sílaba.

- 4 niños no comprenden lo que leen. Los 6 niños leen normalmente y no encontré dificultades.

-2 niños leen en forma deletreada.

Dos niños leen con entonación, tomando en cuenta los signos de puntuación.

Ningún niño lee corrido.

En este texto que se le dio, ningún niño confunde la b con la d.

No todos los niños se encuentran en el mismo nivel de dificultades. A pesar de las dificultades hay niños muy buenos en la lectura. Otros niños que leen sin embargo estos no lo comprenden sobre lo leído.

## **DE LA EXPRESIÓN ORAL**

### ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

A los diez niños les entregué el cuestionario con el propósito de obtener información sobre el nivel de conocimiento básico relacionada a la nacionalidad shuar, el cual contenía imágenes de una mujer y hombre shuar con sus respectivos trajes y accesorios. Por si solos no podían responder las preguntas. Entonces para obtener respuesta yo les interrogué uno por uno.

Diez niños identificaron a la cultura shuar. Y 8 niños conversan fluidamente. 6 niños identifican a los accesorios indicando por sus nombres. Todos los niños identifican la vestimenta shuar de cada género.

En cuanto a la expresión oral pueden manifestarse algo de la cultura shuar, tan solo dando nombres a los accesorios de la cultura shuar.



## 6. CONCLUSIONES

Las conclusiones derivadas de esta investigación resaltan varios desafíos en el aprendizaje de la escritura para los niños y niñas shuar. En primer lugar, se evidencia la presencia de dificultades en la escritura tanto en shuar como en castellano, caracterizadas por errores ortográficos y una falta de dominio en el uso de signos de puntuación. Estos aspectos son esenciales para la comprensión efectiva de textos escritos y reflejan la necesidad de mejorar las habilidades escritas de los estudiantes en ambas lenguas.

Además, se observa que los niños tienen dificultades para distinguir entre mayúsculas y minúsculas, lo que indica falta práctica y una atención en la aplicación de las reglas gramaticales básicas en su escritura. Esto sugiere la importancia de fortalecer la enseñanza de aspectos fundamentales de la escritura, como la ortografía y la gramática, en ambos idiomas. Detallo las siguientes palabras que logré evidenciar en el dictado. **“Fundamental” en vez de “fundamental”, “aprobechar”, en vez de “aprovechar”, “si” en vez de “sin”, “nacionalidad” en vez de “Nacionalidad”, “an” en vez de “han”, “saven” en vez de “saben”**

En shuar chicham encontré las siguientes palabras escritas incorrectamente **“yauchuca, en vez de yaunchuca(antiguamente), machi en vez de mashi(todo), ibiacu, en vez de iwiaku(vivo)”**.

Esto implica que el idioma castellano influye muchísimo en la escritura de los niños y niñas porque no refleja el dominio del alfabeto shuar, ejemplo iwiaku que significa vivo lo escribe ibiacu. La b y la c no existen en el idioma castellano.

**En cuanto al copiado esta como “indigenas” en vez de indígenas, “hanvivido”, en vez de han vivido**

**En shuar chicham están las palabras como nunkanmankamashi (dos palabras distintas escritas juntas) en vez de nunkanmanka mashi; La otra palabra de amiayi en vez de armiai (fueron), iwiki en vez de iwiaku, amiayi en vez de armiai, chichamnuamak en vez de “chichamnumak”**

En cuanto a la observación en clase, se destaca que algunos niños muestran inseguridad al escribir palabras dictadas por la maestra, lo que apunta a una falta de confianza en sus habilidades de expresión escrita. En lugar de abordar estas inseguridades y necesidades individuales, la maestra se centra en la simple copia del dictado y la asignación de calificaciones. Esto subraya la necesidad de adoptar enfoques pedagógicos más inclusivos y centrados en el desarrollo individual de los estudiantes.

En resumen, esta investigación resalta la importancia de abordar de manera efectiva las dificultades en el aprendizaje de la escritura en niños y niñas shuar, tanto en su lengua materna como en castellano. Se sugiere la implementación de estrategias pedagógicas que fomentan la confianza de los estudiantes, aborden sus necesidades individuales y fortalezcan sus habilidades escritas en ambas lenguas. Además, es esencial promover un enfoque más integral en la enseñanza de la escritura, prestando atención a la ortografía, la gramática y otros aspectos clave de la comunicación escrita.

En lo que respecta a las metodologías utilizadas, se observa una discrepancia entre lo aplicado por la maestra en el aula y la metodología mencionada en la entrevista. Mientras que en la observación en clase se enfatiza el dictado y la corrección de errores ortográficos, en la entrevista se menciona un enfoque diferente que incluye la observación de imágenes, la construcción de frases y la búsqueda de palabras desconocidas en un diccionario. Esta discrepancia puede indicar una falta de coherencia en la enseñanza de la escritura.

En segundo lugar, se destaca que el trabajo pedagógico de la maestra no parece estar en consonancia con los principios de EIB. Se observa una falta de atención a la lengua shuar chicham y una preferencia por el castellano, lo que puede llevar a la discriminación y al debilitamiento de la valoración de la lengua y la cultura shuar.

Además, la presencia de docentes interculturales no parece estar contribuyendo de manera efectiva a la preservación y promoción de la lengua y la cultura shuar. Se señala

que priorizan acomodar a los docentes en lugar de abordar las necesidades reales de formación integral de los estudiantes, lo que puede tener un impacto negativo en la lengua shuar y la identidad cultural de los estudiantes.

En relación con las directrices del Modelo de Educación Intercultural Bilingüe (MOSEIB), se observa que la maestra no está aplicando las cuatro fases de conocimiento propuestas por dicho modelo. A pesar de que la institución cuenta con una biblioteca con materiales en dos idiomas, no se les da prioridad a los textos en shuar chicham.

En resumen, estas conclusiones subrayan la necesidad de una mayor coherencia y atención a la identidad cultural y el bilingüismo en la enseñanza de la escritura en un contexto de educación intercultural bilingüe. Es fundamental que la metodología sea más acorde con los principios de la EBI y que se priorice el uso de la lengua shuar chicham en la educación. Además, se debe abordar de manera más efectiva la formación integral de los estudiantes para preservar su identidad cultural y lingüística.

La labor de sistematizar la teoría sobre el planteamiento de los problemas de escritura en quinto nivel de la UEIBF "Etsa" ha arrojado resultados significativos en cuanto a la comprensión de las dificultades que los estudiantes enfrentan en este aspecto fundamental de su educación. A través de un riguroso proceso de revisión y análisis de la teoría existente, se han identificado diversos factores que ejercen una influencia notable en los retos que los estudiantes experimentan al expresarse por escrito. Estos factores abarcan desde cuestiones ortográficas y gramaticales hasta la motivación intrínseca de los alumnos y la importancia del uso de su lengua materna en el proceso de aprendizaje.

Las conclusiones derivadas de este trabajo proporcionan una sólida plataforma sobre la cual se pueden construir estrategias pedagógicas más efectivas y adecuadas para abordar las dificultades en la escritura que se presentan en el quinto nivel de la UEIBF "Etsa". Estos hallazgos contribuyen de manera significativa a la mejora de las habilidades de escritura de los estudiantes, ayudando a fortalecer su capacidad para comunicarse

de manera efectiva y expresar sus ideas con claridad en su lengua materna y en otros idiomas, en consonancia con los principios de la educación intercultural bilingüe.

Desde una perspectiva teórica, la literatura existente proporciona una base sólida para comprender las dimensiones de la escritura en la educación intercultural bilingüe. Se destacan factores como la ortografía, la gramática, la motivación y el uso de la lengua materna como elementos influyentes en el proceso de escritura. Estos conceptos teóricos sirvieron como punto de partida para nuestra investigación y contribuyeron a la formulación de preguntas de investigación pertinentes.

Los resultados de nuestro estudio, basados en la observación en el aula y las entrevistas con los docentes, arrojaron luz sobre la realidad de los problemas de escritura en la UEIBF "Etsa". Se identificaron brechas en la aplicación de enfoques pedagógicos interculturales y se resaltó la falta de coherencia en la metodología utilizada en el aula. Estos resultados subrayaron la importancia de abordar las dificultades de la escritura desde una perspectiva más integrada, considerando la identidad cultural y el bilingüismo de los estudiantes.

Personalmente, este proceso de investigación me ha llevado a apreciar la riqueza de la educación intercultural bilingüe y la importancia de abordar los problemas de escritura de manera más holística. Al poner en diálogo la teoría, los resultados y mis reflexiones personales. Reconozco la necesidad de promover enfoques pedagógicos que respeten y valoren la lengua materna de los estudiantes y que fomenten su confianza en sí mismos como escritores. En última instancia, esta investigación destaca la importancia de una educación intercultural bilingüe efectiva en la mejora de las habilidades de escritura de los estudiantes en quinto nivel de la UEIBF "Etsa".

A partir de los resultados obtenidos en este estudio, se recomienda a los docentes adoptar enfoques pedagógicos que integren de manera efectiva la identidad cultural y el bilingüismo de los estudiantes. Esto implica la implementación de metodologías que promueven el uso de la lengua materna, el fortalecimiento de las habilidades de escritura en ambos idiomas y la valorización de la cultura shuar. Se pueden utilizar

actividades interactivas que implican la observación de imágenes, la construcción de frases y la búsqueda de palabras en un diccionario, como se menciona en la investigación.

La capacitación docente es esencial para garantizar que los educadores estén equipados con las herramientas y el conocimiento necesarios para abordar de manera efectiva los desafíos de la escritura. Además, se sugiere fomentar la lectura y la escritura diaria, destacando la importancia de estas habilidades como vehículos para el desarrollo de la imaginación, la creatividad y la expresión. El uso de recursos bilingües y la participación de la comunidad en el proceso educativo también son recomendaciones claves para fortalecer la identidad cultural y el bilingüismo de los estudiantes. Finalmente, se instala a establecer un sistema de seguimiento y evaluación continua para medir el progreso de los estudiantes y adaptar las estrategias según sea necesario. Estas recomendaciones generales apuntan a mejorar la calidad de la educación intercultural bilingüe ya abordar de manera más efectiva los problemas de escritura en este contexto educativo.

## 7. REFERENCIAS

- (s.f.).
- Aguire de Ramirez, R. (2000). *Dificultades de aprendizaje de la lectura y la escritura*. Venezuela: Universidad de los Andes.
- Alcantara, M. D. (2010). El aprendizaje de la escritura. *El aprendizaje de la escritura*, 6.
- Alcívar, D. (2013). *La lecto escritura y su incidencia en el rendimiento escolar de los estudiantes del quinto grado del Centro de Educacion Basica "PEDRO BORGUER"*. Ambato: Universidad Tecnica de Ambato.
- Alomoto, M. (2013). *El aprendizaje de lectura y escritura en español estudios de caso de los niños/as kichwa del sexto nivel del centro de educación básica intercultural bilingüe "Tupac Amaru"; de la comunidad Ninin Cochapamba, provincia de Cotopaxi*. [Tesis de Pregrado, Universidad Politecnica Salesiana] Repositorio Institucional UPS. Obtenido de <https://dspace.ups.edu.ec/handle/123456789/6682?mode=full>
- Angie-blog. (17 de 08 de 2021). *BIU*. Recuperado el 17 de Febrero de 2023, de <https://biu.us/metodologias-de-ensenanza/>
- Ausubel, D. (2002). *Adquisición y retención del conocimiento. Una perspectiva cognitiva*. Paidó.
- Bolivar, U. A. (2002). *Escuelas lectoras*. Quito: Universidad Andina Simón Bolívar.
- Calles-García, J., & González-Pérez, P. (2011). *La Biblia del Footprinting*.
- Castillo, K., Chávez, P., & Zoller, M. (2019). Factores familiares y escolares que influyen en los problemas de conducta y de aprendizaje en los niños. *Academo (Asunción)*, 6(2), 124-134. Obtenido de [http://scielo.iics.una.py/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2414-89382019000200124](http://scielo.iics.una.py/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2414-89382019000200124)
- Delgado, A. C. (s.f.). *Técnicas Educativas*. Azuay: Universidad del Azuay. Obtenido de <https://www.uazuay.edu.ec/sites/default/files/public/TECNICAS-EDUCATIVAS.pdf>
- Delgado, C., & Samada, Y. (2022). La motricidad fina y su influencia en el desarrollo de la escritura. *Dom. Cien*, 8(3), 1748-1767. Obtenido de <http://dx.doi.org/10.23857/dc.v8i3>
- Educación, M. d. (2017). *Nunka tepakmanum SHUAR jimiará chichamjai unúniattairi*. Quito: Ministerio de Educacion.
- Educación, M. d. (2017). *Nunka tepakmanum SHUAR jimiará chichamjai unúniattairi*. Quito: Ministerio Educación.
- Educación, M. d. (2020). *Nunka tepakmanum shuar jimiaara chichamjai unuimiattairi*. Quito: Ministerio de Educación.
- Educación., R. i. (1998). *El papel del maestro en la Educacion Intercultural Bilingue*. Colombia.
- Espinosa, M. (2018). *Enseñanza de la escritura en la escuela: Qué, cómo y por qué enseñan así los docentes*. [Tesis Doctoral, Universidad Diego Portales] Repositorio Institucional UDP. Obtenido de <https://doctoradoeducacion.cl/wp-content/uploads/2018/09/TESIS-DOCTORAL-MAR%C3%8DA-JES%C3%9AS-ESPINOSA.pdf>
- FUNIBER. (2023). las dificultades de aprendizaje. España: <https://docentesaldia.com/>.

- Guatemala., P. I. (6 de Octubre de 2014). Fases de aprendizaje de la escritura en los niños. *Prensa libre*.
- Guerrero, D. (2022). *Estrategias didácticas y lúdicas para el aprendizaje activo de la lengua*. [Tesis de Pregrado, Universidad Nacional de Educación] Repositorio Institucional UNAE. Obtenido de <http://repositorio.unae.edu.ec/bitstream/56000/2654/1/1.%20TRABAJO%20DE%20TITULACI%C3%93N%20EIB%20GUERRERO%20Y%20PI%C3%91A%20APROBADO%20CD.pdf>
- Gutiérrez, R., & Díez, A. (2018). Conciencia fonológica y desarrollo evolutivo de la escritura en las primeras edades. *Educación XX1*, 21(1), 395-416. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/706/70653466018.pdf>
- Hernandez, J. A. (2021). *Las principales dificultades de aprendizaje en el escritura de la escritura¿Cuáles son? y que hacer?*. Mexico: Docentes al día.
- Julian., H. (2010). Metodos de enseñanza Aprendizaje-. En *Metodos de Enseñanza Aprendizaje*. (pág. 6). Cuba.
- Labrador, M. (2006). *La tecnica expositiva: Experiencias en la enseñanza de la lengua*. Recuperado el 23 de Febrero de 2023, de <file:///C:/Users/ORTEL/Downloads/Dialnet-LaTecnicaExpositiva-2391142.pdf>
- Macea, A., Laguna, D., & Ruiz, N. (2022). *Análisis de procesos de enseñanza - aprendizaje de la lectoescritura de estudiantes de grado quinto*. [Tesis de Maestría, Corporación Universitaria Adventista] Repositorio Institucional UNAC. Obtenido de <http://repository.unac.edu.co/bitstream/handle/11254/1214/Desarrollo%20de%20procesos%20de%20ense%C3%B1anza%20-%20aprendizaje%20de%20la%20lectoescritura%20de%20estudiantes%20de%20grado%20quinto.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Mendieta, L., Bermeo, S., & Justina, V. (27 de Agosto de 2018). *Tecnicas ludicas en el aprendizaje de la lecto-escritura*. (Espiral) Recuperado el 27 de Febrero de 2023, de <http://redlei.s3.amazonaws.com/20220404388-Article%20Text-1229-2-10-20211119.pdf>
- Mendieta, T., Sandra, B., & Justina, V. (2023). *Espiral*. (Espiral) Recuperado el 26 de Febrero de 2023, de <http://redlei.s3.amazonaws.com/20220404388-Article%20Text-1229-2-10-20211119.pdf>
- Ministerio de Educación. (2017). *Nunka tepakmanumshuar jimiará chichamjai unúniatairi*. Quito: Ministerio de Educación.
- Ministerio de Educación. (2027). *Nunka tepakmanum SHUAR jimiará chichamjai unúniatairi*. Quito: Ministerio de Educación.
- Ministerio de Educación. (2027). *Nunka tepakmanum SHUAR jimiará chichamjai unúniatairi*. Quito: Ministerio de Educación.
- Ministerio de Educación. (2027). *Nunka tepakmanum SHUAR jimiará chichamjai unúniatairi*. Quito: Ministerio de Educación.
- Ministerio de Educación. (2027). *Nunka tepakmanum SHUAR jimiará chichamjai unúniatairi*. Quito: Ministerio de Educación.
- Montesdeoca, D., Palacios, F., Gómez, M., & Espejo, R. (2021). Análisis de las habilidades ortográficas en español del estudiantado universitario en Ecuador. *Actualidades Investigativas en Educación*, 21(1), 230-251. Obtenido de



- [https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?pid=S1409-47032021000100230&script=sci\\_arttext&tIng=es](https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?pid=S1409-47032021000100230&script=sci_arttext&tIng=es)
- Perero, L. (2022). *Problemas de aprendizaje en la lectura y la escritura: una mirada desde la virtualidad*. [Tesis de Pregrado, Universidad Estatal Península de Santa Elena] Repositorio Institucional UPSE. Obtenido de <https://repositorio.upse.edu.ec/bitstream/46000/7603/1/UPSE-TEI-2022-0086.pdf>
- Pierrette(A), T. B. (15 de Agosto de 2022). *La lectura: fases de aprendizaje, beneficios y actividades para su desarrollo*. Recuperado el 26 de Febrero de 2023, de <https://www.learningbp.com/es/lectura-fases-aprendizaje-beneficios-actividades-desarrollo%EF%BF%BC/>
- Schunk, D. (1997). Las teorías deñl aprendizaje. En *Teorías del Aprendizaje*. (pág. 3). Mexico.
- Sistema de Educación Intercultural Bilingüe. (2017). *Currículo intercultural bilingüe de la nacionalidad EPERA*. Ministerio de Educación. Obtenido de [https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/03/EPERARA\\_CNIB\\_2017.pdf](https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/03/EPERARA_CNIB_2017.pdf)
- Solovieva, Y., Akhutina, T., Pilayeva, N., & Quintanar, L. (2021). Aproximación neuropsicológica para atención a niños con problemas en el desarrollo y aprendizaje durante la pandemia COVID 2019. *Revista de Psicología y Ciencias del Comportamiento de la Unidad Académica de Ciencias Jurídicas y Sociales*, 12(2), 97-110. Obtenido de 10.29059/rpcc.20211210-139
- Subsecretaria de Educación Intercultural Bilingüe. (2013). *KAWSAY MUNAY RURAY MUSKUY*. Obtenido de <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2014/03/MOSEIB.pdf>
- Tangamash, K., Shakai, M., & Toledo, C. (2022). Aplicación de la lengua Shuar en el proceso de enseñanza aprendizaje de los niños de Educación Básica. *Polo del conocimiento*, 7(6), 2066-2077. Obtenido de 10.23857/pc.v7i6.4181
- Torres, B., & Pierrette(P). (28 de Marzo de 2020). *Learningbp*. (Learningbp) Recuperado el 10 de Marzo de 2023, de <https://www.learningbp.com/es/teorias-de-aprendizaje-definicion-y-caracteristicas-que-todo-educador-debe-conocer/>
- Utitiáj, S. (1999). *Desarrollo de conceptos verbales y nominales en lengua shuar:lexico relacionado con la psicología, aplicada a las categorías de sentidos, los sentimientos y las emociones*. Quito: Abya-yala.
- Uwijint, E. (2019). *Dificultades de Enseñanza-Aprendizaje de la lengua Shuar a los niños de 6to año de de Educación General Básicadel CECIB JUANK, Comunidad Sintinis Cantón Pablo sextoperiodo lectivo 2018-2019*. [Tesis de Pregrado, Universidad Politécnica Salesiana] Repositorio Institucional UPS. Obtenido de <https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/17979/1/UPS-CT008537.pdf>
- webscolar. (21 de Febrero de 2017). *El debate*. (webscolar) Recuperado el 21 de Febrero de 2023, de <https://www.webscolar.com/el-debate-dirigido>
- Wikcionario, e. d. (s.f.). *La etimología de la palabra técnica*. Obtenido de [https://www.google.com/search?q=la+etimologia+de+la+palabra+tecnica&sxsrf=APwXEdYcl2J6t\\_-2J2Kfo-\\_FUQtZGo63g%3A1686499492121&ei=pPCFZLW](https://www.google.com/search?q=la+etimologia+de+la+palabra+tecnica&sxsrf=APwXEdYcl2J6t_-2J2Kfo-_FUQtZGo63g%3A1686499492121&ei=pPCFZLW)
- Wikipedia. (2023). *Colaboradores de Wikipedia*. Recuperado el 18 de FEBRERO de 2023, de <https://es.wikipedia.org/wiki/T%C3%A9cnica>



www.elhacker.net. (s.f.). *www.elhacker.net*. Obtenido de  
[https://www.elhacker.net/trucos\\_google.html](https://www.elhacker.net/trucos_google.html)