

# AULA DE ENCUENTRO

experiencias  
referencias  
objetivos  
contenidos  
indicadores



Devis Arbona, A., y Chireac, S.M.. (2020). Análisis de libros de texto desde la educación intercultural y plurilingüe: la alfabetización inicial español- quechua *Aula de Encuentro*, volumen 22 (núm.2), pp. 203-232.

## ANÁLISIS DE LIBROS DE TEXTO DESDE LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL Y PLURILINGÜE: LA ALFABETIZACIÓN INICIAL ESPAÑOL- QUECHUA

### *ANALYSIS OF TEXTBOOKS FROM INTERCULTURAL AND PLURILINGUAL EDUCATION: THE INITIAL SPANISH-QUECHUA LITERACY*

Devís Arbona, Anna<sup>1</sup>.  
Chireac, Silvia-Maria<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Universitat de València, [anna.devis@uv.es](mailto:anna.devis@uv.es), ORCID : 0000-0002-0942-565X

<sup>2</sup>Universitat de València, [silvia.chireac@uv.es](mailto:silvia.chireac@uv.es), ORCID : 0000-0002-6639-698X

#### RESUMEN

Partimos del hecho que las lenguas constituyen el primer vehículo de identificación cultural y de comunicación entre los seres humanos. Desde este punto de vista, la investigación se centra en el análisis de libros de texto bilingües castellano-quechua en una comunidad del actual estado de Perú, con especial énfasis en el estudio de actividades e imágenes relacionadas con la demanda cognitiva de los aprendices. Los resultados muestran que la adecuación didáctica de los materiales, así como el

# AULA DE ENCUENTRO

no i n v e s t i g a t i o n e s  
e x p e r i e n c i a s  
o i b i o m a c r r e t t e n i i  
r e f e r e n c i a s



Devis Arbona, A., y Chireac, S.M.. (2020). Análisis de libros de texto desde la educación intercultural y plurilingüe: la alfabetización inicial español- quechua *Aula de Encuentro*, volumen 22 (núm.2), pp. 203-232.

uso de la lengua materna, el quechua, constituyen un pilar fundamental en el fortalecimiento intracultural de las personas adultas desprovistas de educación regular básica. Así pues, la educación intracultural y multilingüe favorece la convivencia intercultural y la tolerancia; la alfabetización inicial, con la presencia de la lengua quechua, es esencial para el uso cultural del idioma como medio de comunicación y transmisión de conocimientos y valores.

**PALABRAS CLAVE:** interculturalidad, plurilingüismo, aprendizaje, lengua quechua, alfabetización.

## ABSTRACT

We start from the idea that the languages represent the first tool of cultural identification and communication among human beings. From this point of view, our research focuses on the analysis of Spanish-Quechua bilingual textbooks in a community of Peru, paying special attention to the study of activities and images related to the cognitive demand of learners. The results show that the didactic adaptation of the materials, as well as the use of the mother tongue, Quechua, constitute a fundamental cornerstone for the intracultural strengthening of adults who still do not have access to education. Thus, intracultural and multilingual education promotes intercultural coexistence and tolerance; initial literacy, with the presence of the Quechua language, is essential for the cultural use of the language as a means of communication and transmission of knowledge and values.

**Keywords:** *interculturality, multilingualism, learning, Quechua language, literacy*

# AULA DE ENCUENTRO

experiencias  
referenciales  
comunicativas  
involucradas



Devis Arbona, A., y Chireac, S.M.. (2020). Análisis de libros de texto desde la educación intercultural y plurilingüe: la alfabetización inicial español- quechua *Aula de Encuentro*, volumen 22 (núm.2), pp. 203-232.

## 1. LA COMPETENCIA INTERCULTURAL

Partimos del hecho de que el estudio de una lengua debe aparecer íntimamente relacionado con el estudio de la cultura a la que pertenece, ya que cada lengua refleja una visión del mundo particular que no puede ser ajena al conocimiento de nuestros estudiantes, especialmente en el caso de una (LE) lengua extranjera (Oliveras, 2000; Rodrigo, 1999).

Además, la adquisición de la competencia intercultural constituye una de las metas establecidas en el Marco Común Europeo de Referencia (MCER) (Devís y Chireac, 2015, 2017) cuando refiere que el aprendiz debe de ser un hablante intercultural ya que, de acuerdo con Pascual y Sala (1991):

las lenguas no son simplemente instrumentos para conceptualizar la realidad, para comunicarnos y expresarnos y para regular nuestra conducta y la de los otros. Las lenguas son, también, un símbolo de identidad social y de pertenencia a un grupo, y como tal serán objeto de unas actitudes y se les atribuirá unos valores, tanto por los usuarios de cada lengua como para los que no las conocen. (Pascual y Sala, 1991, p.57)

Según el Diccionario de términos clave de ELE, la interculturalidad se define como:



# AULA DE ENCUENTRO

experiencias  
referencias  
oportunidades  
iniciaciones



Devis Arbona, A., y Chireac, S.M.. (2020). Análisis de libros de texto desde la educación intercultural y plurilingüe: la alfabetización inicial español- quechua *Aula de Encuentro*, volumen 22 (núm.2), pp. 203-232.

- La marginalidad: el estudiante no se integra en la lengua y cultura meta.
- La integración: el estudiante se asimila a la cultura de la lengua meta.
- El conocimiento y enriquecimiento mutuo: es la opción deseable, pero sólo se produce en circunstancias excepcionales.

Pero, si tenemos en cuenta que lo normal es la diversidad, habrá que convenir que la competencia intercultural implicará una relación entre iguales: “para que se puedan establecer relaciones interculturales la lengua y la cultura menos favorecida debe de iniciar, previamente, un proceso de afirmación intracultural” (Devís, 2015, p. 153). En este sentido, Tusón (1998) propone la sustitución del concepto “tolerancia” por el de “amor a las diferencias”.

## 2. EL PLURILINGÜISMO EN AMÉRICA LATINA

América Latina es un continente plurilingüe y pluricultural caracterizado por la presencia de numerosas lenguas prehispánicas, lenguas propias de los indígenas, la mayoría no documentadas y otras, en peligro de extinción.

Tal como afirman Escobar, Martos y Alberti (1975) la lengua castellana se ha convertido en la lengua del sector dominante de la ciudad, del aprendizaje formal, de las personas instruidas y, por el contrario, la lengua indígena corresponde al nivel bajo de las sociedades rurales hispanoamericanas, al sector con mayor índice de analfabetismo y a la adquisición informal. En lugar de ver una subordinación de las lenguas indígenas debida a una jerarquización que, sin lugar a dudas, se ha mantenido desde el siglo XVI, debemos darnos cuenta de que, en realidad, no se

# AULA DE ENCUENTRO

experiencias  
reflexión  
comunicación  
intercultural



Devis Arbona, A., y Chireac, S.M.. (2020). Análisis de libros de texto desde la educación intercultural y plurilingüe: la alfabetización inicial español- quechua *Aula de Encuentro*, volumen 22 (núm.2), pp. 203-232.

trata de personas aisladas que hablan diferentes lenguas, sino de grupos humanos que hacen uso de las lenguas para su conducta individual y colectiva.

Analizar la situación de la educación en las comunidades indígenas de América Latina nos remonta más allá de cuestiones exclusivamente pedagógicas, culturales y lingüísticas, pues en esta región las políticas nacionales que fomentan y regulan la aplicación de la educación bilingüe —de un idioma indígena y castellano o portugués— han sido en gran medida resultado del sufrimiento y la lucha indígenas, en constante batalla contra el racismo y la discriminación, producto de la atávica exclusión social y económica con la que se selló la condición colonial que nos caracteriza. De acuerdo con López (2006):

Por medio de la lengua europea y de contenidos socioculturales predominantemente ibéricos se buscó construir una cultura nacional única, una sola nación y un país unitario y uniforme y, de facto, se asumió un proyecto político que bien puede calificarse de etnocida, pues pretendió eliminar las diferencias étnico-culturales que desde siempre han caracterizado a esta parte del mundo. (López, 2006, p.42).

En la actualidad y de acuerdo con Kimlicka (1995, p.13): “mucha gente en especial los sectores sociales que detentan el poder, siguen percibiendo la diversidad cultural y lingüística como problema y como obstáculo que compromete o impide la unidad nacional”.

Así pues, la educación intercultural bilingüe presente en América Latina apoya el rescate y la valorización de las lenguas y culturas indígenas. Se parte de la idea de que diferentes culturas y lenguas deben convivir y respetarse mutuamente en países en los que las lenguas indígenas han conseguido obtener el estatus de idiomas oficiales o cooficiales.

# AULA DE ENCUENTRO

no i n v e s t i g a t i o n e s  
n o i n c a u d e  
o i b m a c r r e t t e n i i  
r e f e r e n c i a s



Devis Arbona, A., y Chireac, S.M.. (2020). Análisis de libros de texto desde la educación intercultural y plurilingüe: la alfabetización inicial español- quechua *Aula de Encuentro*, volumen 22 (núm.2), pp. 203-232.

A continuación, explicaremos la situación educativa en Perú. Es importante señalar que la lengua quechua se oficializó en 1975 y a partir de aquel momento, se implementó una reforma educativa que incluía una ley de educación bilingüe: Política Nacional de Educación Bilingüe (PNEB). El propósito de esta ley era aceptar los derechos de las culturas indígenas, de una cultura nacional y del uso del castellano como lengua común en Perú.

De acuerdo con Francke (2017), la Educación Intercultural Bilingüe debe ser a la vez bilingüe e intercultural. La realidad es totalmente diferente de lo que se plantea la política educativa, ya que hace falta recursos, materiales, infraestructuras, docentes motivados y preparados para ofrecer una educación bilingüe de calidad. La política no tiene en cuenta la realidad de los pueblos indígenas: sus costumbres, horarios, calendarios, currículos adaptados a sus condiciones lingüísticas y culturales.

Según la Estadística de la Calidad Educativa - ESCALE (2015), en el Perú, un 6% de la población de más de 15 años es analfabeta. Un total de 1.300.000 no sabe leer o escribir. Es un dato preocupante sobre todo en las zonas rurales en las que la mayor parte de las personas analfabetas son mujeres. UNESCO (2013) destaca que “Los jóvenes y adultos que tienen dificultades con la lectura, la escritura y la aritmética básica son más vulnerables a la pobreza, la exclusión social, el desempleo, la mala salud, [...], el desplazamiento y la migración, así como a los desastres naturales o producidos por el hombre”. UNESCO (2013: 18)

## Misión

El Programa Nacional de Alfabetización del Ministerio de Educación, es el órgano responsable de asegurar que el proceso de alfabetización de jóvenes y

# AULA DE ENCUENTRO

experiencias  
reflexión  
comunicación  
iniciación



Devis Arbona, A., y Chireac, S.M.. (2020). Análisis de libros de texto desde la educación intercultural y plurilingüe: la alfabetización inicial español- quechua *Aula de Encuentro*, volumen 22 (núm.2), pp. 203-232.

adultos se realice con calidad, asegurando en los participantes la capacidad de seguir aprendiendo de tal modo que se garantice la continuidad de sus aprendizajes y la inserción en el mundo del trabajo y la producción, en mejores condiciones. Los objetivos de dicho programa son:

1. Reflexionar sobre el aprendizaje de la lengua quechua como L1
2. Analizar materiales educativos de alfabetización integral
3. Valorar la adecuación del aprendizaje en quechua

### 3. SOBRE LOS MATERIALES DIDÁCTICOS

Los materiales didácticos son todos aquellos auxiliares que facilitan el proceso de enseñanza-aprendizaje, dentro de un contexto educativo global, y estimulan la función de los sentidos para que los alumnos accedan con mayor facilidad a la información, adquisición de habilidades y destrezas, y a la formación de actitudes y valores.

Así pues y de acuerdo con Guerrero (2009):

Los materiales didácticos son los elementos que empleamos los docentes para facilitar y conducir el aprendizaje de nuestros/as alumnos/as (libros, carteles, mapas, fotos, láminas, videos, software...). También consideramos materiales didácticos a aquellos materiales y equipos que nos ayudan a presentar y desarrollar los contenidos y a que los/as alumnos/as trabajen con ellos para la construcción de los aprendizajes significativos. Se podría afirmar que no existe un término unívoco acerca de lo que es un recurso didáctico, así que, en resumen,



# AULA DE ENCUENTRO

experiencias  
referenciales  
o-biografías  
no-cuando  
i-nvestigati-  
on



Devis Arbona, A., y Chireac, S.M.. (2020). Análisis de libros de texto desde la educación intercultural y plurilingüe: la alfabetización inicial español- quechua *Aula de Encuentro*, volumen 22 (núm.2), pp. 203-232.

material didáctico es cualquier elemento que, en un contexto educativo determinado, es utilizado con una finalidad didáctica o para facilitar el desarrollo de las actividades formativas. (pp. 1-2)

Pero, además, los textos escolares ejercen una clara función social. En palabras de Escolano (2009):

Los textos escolares son también, como se indicó, un espejo de la sociedad que los produce, es decir, un espacio en el que se representan los valores, las actitudes, los estereotipos e incluso las ideologías que caracterizan lo que los historiadores han denominado el imaginario de una época, que viene a ser al mismo tiempo un correlato la mentalidad colectiva dominante. Las imágenes de los manuales escolares son, a este respecto, simulacros de la memoria social de una comunidad que transmiten de forma intuitiva el currículum explícito y oculto que el sistema promueve, acepta o tolera (p.177)

Si nos centramos en los libros de texto, como material didáctico más utilizado en las aulas, nos encontramos con una gran cantidad de investigaciones y con planteamientos a menudo encontrados. No obstante, nadie duda de la necesidad de abordar la reflexión de esto recursos didácticos. Según Mahamud y Badanelli (2016):

Las investigaciones en manualística, término acuñado por Escolano (1998 y 2001) y voz técnica consolidada para denominar el campo de investigación, han centrado su atención en tres aspectos de los manuales escolares o libros de texto: su producción, sus contenidos e influencia ideológica y su naturaleza textual. Los procesos de creación, elaboración, redacción, los autores personales o institucionales, las editoriales, los

# AULA DE ENCUENTRO

experiencias  
referencias  
compartidas  
involucradas



Devis Arbona, A., y Chireac, S.M.. (2020). Análisis de libros de texto desde la educación intercultural y plurilingüe: la alfabetización inicial español- quechua *Aula de Encuentro*, volumen 22 (núm.2), pp. 203-232.

editores y los contenidos, la impregnación ideológica y el lenguaje han sido objeto de innumerables estudios que componen un sustancial e indispensable cuerpo de conocimiento sobre nuestro objeto de estudio. (p.31)

Al realizar un análisis de un libro de texto es muy importante considerar criterios que puedan contribuir en un proceso de enseñanza/aprendizaje significativo. En ese sentido, de acuerdo con el PNLD (2014, pp. 11-13), al realizar el análisis y evaluación de un libro didáctico, se deben considerar 27 aspectos fundamentales. Dado el carácter de nuestra muestra, subrayamos los dos primeros:

1. reúne um conjunto de textos representativos das comunidades falantes da língua estrangeira, com temas adequados ao ensino médio, que não veicule estereótipos nem preconceitos em relação às culturas estrangeiras envolvidas, nem às nossas próprias em relação a elas;

2. seleciona textos que favoreçam o acesso à diversidade cultural, social, étnica, etária e de gênero manifestada na língua estrangeira, de modo a garantir a compreensão de que essa diversidade é inerente à constituição de uma língua e a das comunidades que nela se expressam.

En este sentido, y en la sociedad actual presidida por la diversidad, los libros de texto se enfrentan a una serie de retos que conviene abordar. Ezeiza (2009) se refiere a ellos y, de acuerdo con Tomlinson (2003, p. 9) destaca los siguientes:

- Una mayor personalización y adaptación local de los materiales.
- Una mayor flexibilidad y facilidades para un uso creativo en el aula.
- Promoción de enfoques metodológicos multidimensionales.
- Un mayor énfasis en la perspectiva pluricultural y plurilingüe.
- Una mayor confianza en el alumno, su capacidad y su criterio.
- Una mayor atención a sus experiencias, conocimientos e intereses.

# AULA DE ENCUENTRO

incidencia  
comunicación  
experiencias  
referencias  
oportunidades



Devis Arbona, A., y Chireac, S.M.. (2020). Análisis de libros de texto desde la educación intercultural y plurilingüe: la alfabetización inicial español- quechua *Aula de Encuentro*, volumen 22 (núm.2), pp. 203-232.

- Un mayor énfasis en la toma de conciencia sobre la comunicación, el uso de la lengua y la propia identidad como hablante de otra lengua
  - Un contenido emocionalmente más vinculante.
  - Un mayor espacio dedicado a estilos de aprendizaje experienciales
- (p.12)

Destacadas alguna de las virtualidades educativas de los libros de texto presentes en la muestra de nuestra investigación, nos proponemos, ahora, iniciar su análisis.

## 4. METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN

Desde el punto de vista metodológico, este estudio presenta un análisis cualitativo de las principales actividades de lectoescritura del Ciclo I: Alfabetización.

Dicha investigación consiste en un análisis de casos, es decir, en el estudio de la singularidad y complejidad de un caso único y particular, dirigido a la comprensión de la actividad de enseñanza y aprendizaje que se desarrolla. Con este tipo de análisis se pretende comprender las metodologías utilizadas en el programa de alfabetización a través de diferentes actividades que pueden mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje en el contexto de San Juan de Lurigancho. Tal y como afirma Souto (2013), el análisis de estas actividades representa una reflexión de búsqueda sistemática cuya finalidad es contribuir a mejorar la práctica de aula.

# AULA DE ENCUENTRO

no i n v e s t i g a c i o n e s  
n o i n c a u d e  
o i b m a c r r e t e n n i  
r e f e r e n c i a s  
e x p e r i e n c i a s



Devis Arbona, A., y Chireac, S.M.. (2020). Análisis de libros de texto desde la educación intercultural y plurilingüe: la alfabetización inicial español- quechua *Aula de Encuentro*, volumen 22 (núm.2), pp. 203-232.

## 4.1. El programa de alfabetización integral en San Juan de Lurigancho (Perú)

La alfabetización es una herramienta valiosa para el desarrollo de la educación intercultural y la integración social y cultural de los ciudadanos de cualquier país ya que promueve la participación y la autonomía de cada persona. Los altos índices de analfabetismo en Perú exigen implementar un programa de alfabetización para personas mayores de 15 años que no saben leer o escribir.

En San Juan de Lurigancho, la población analfabeta es mayoritariamente femenina (95%). El 67,8% es una población adulta, mientras que el 7,1% de la población analfabeta es joven. Los participantes al programa de alfabetización provienen de un contexto social de grandes carencias materiales y se encuentran en situación de pobreza, aislamiento y exclusión total.

El quechua es el idioma materno más hablado tanto por hombres como por mujeres (56%), seguido del castellano (415) y el aymara (2,1%). Según las edades, se observa que los adultos mayores de 35 años hablan el quechua, mientras que los más jóvenes el castellano. La mayoría de los analfabetos varones (63,3%) trabajan, mientras que la mayor parte de las mujeres (62%) se dedican a las tareas del hogar y a pequeños negocios.

En cuanto a las condiciones de vida de esta población, cabe destacar que las viviendas se caracterizan por ser construcciones que combinan ladrillo, madera y estera en un porcentaje significativo. Los techos suelen ser de estera y el material predominante en los pisos es tierra o cemento.

## 4.2. Características lingüísticas de los participantes en el programa de alfabetización

# AULA DE ENCUENTRO

experiencias  
referenciales  
comunicativas  
interculturales



Devis Arbona, A., y Chireac, S.M.. (2020). Análisis de libros de texto desde la educación intercultural y plurilingüe: la alfabetización inicial español- quechua *Aula de Encuentro*, volumen 22 (núm.2), pp. 203-232.

Los sujetos que participan en este tipo de programa son por lo general personas migrantes de las zonas andinas quechua hablantes no escolarizadas o que abandonaron la escuela. Se trata de personas que no dominan la lectoescritura en la lengua materna, el quechua o en la segunda lengua, el castellano.

Los participantes tienen diferentes niveles de bilingüismo (Tabla 1). Por una parte, hay personas con un grado de bilingüismo incipiente, que reconocen algunas palabras de otro idioma (castellano), lo entienden muy poco, pero no lo hablan. Por otra parte, existen personas que entienden el idioma castellano y tienen ciertas destrezas orales en dicha lengua. La idea de que los sujetos acudan a este programa de alfabetización es lograr que ellos se desenvuelvan en la lengua castellana con tal de poder adaptarse con facilidad y funcionalidad en el entorno en el que viven.

**Tabla 1. Niveles de bilingüismo**

Monolingüe	Incipiente	Subordinado	Bilingüe coordinado
	Básico	Nivel	
	I, II, III	I, II, III	
Solo habla la lengua materna	Conoce algunas palabras de otro idioma. Entiende poco otro idioma. No tiene manejo oral	Entiende otro idioma. En dos idiomas Medianamente tiene manejo oral de otro idioma.	Producción oral fluida
Lengua académica	Lengua rudimentaria no académica (Lengua funcional)		Lengua académica

**Fuente:** Guía Metodológica. Programa de Alfabetización Integral en San Juan de Lurigancho, p. 11.

### 4.3. Alfabetización en la lengua quechua y enseñanza del castellano

# AULA DE ENCUENTRO

experiencias  
referenciales  
o-bi-macrrerri  
no-cacude  
i-nvveessttt



Devis Arbona, A., y Chireac, S.M.. (2020). Análisis de libros de texto desde la educación intercultural y plurilingüe: la alfabetización inicial español- quechua *Aula de Encuentro*, volumen 22 (núm.2), pp. 203-232.

Para que el programa de alfabetización se desarrolle adecuadamente y tenga éxito, se deben tener en cuenta diferentes factores a la hora de implementar los cursos. Tal como hemos notado, por una parte, los participantes, en su mayoría adultos, no tienen los mismos grados de bilingüismo y hablan una lengua materna con diferentes variedades dialectales, lo que dificulta el paso hacia la segunda lengua, el castellano, sobre todo, debido a las interferencias lingüísticas que cometen y al hecho de que son personas que tienen ya consolidado su sistema lingüístico materno. Por otra parte, la mayoría de los participantes ven en el castellano la lengua de prestigio y de ascenso social, aspecto que va en detrimento de su propia lengua materna, que la rechazan durante los inicios del programa de alfabetización. Los formadores y docentes del curso de alfabetización luchan contra esta situación y notan que, progresivamente, los participantes ganan en confianza y credibilidad y que acaban manejando las dos lenguas a nivel oral y escrito.

El proceso de enseñanza y aprendizaje de las dos lenguas en contacto es largo y complicado ya que es fundamental que se tenga en cuenta el nivel del bilingüismo de cada participante con tal de establecer las estrategias colectivas e individuales más adecuadas que garanticen el aprendizaje de las lenguas y definir los parámetros del progreso y niveles de logro de los participantes. El procedimiento que se sigue para la enseñanza de la lectoescritura en la lengua materna y en la lengua castellana consiste en partir del pensamiento y cosmovisión de los participantes, aspectos propios de su identidad. Su forma singular de pensar y de ser se refleja en los contenidos del programa y son necesarios para ampliar su espacio de participación en la vida social, cultural, política y económica de su región y del país. En el espacio natural se estructuran todas las estrategias del programa y se centran y desarrollan las diversas formas de interacción social, cultural, afectiva y educativa entre los participantes y la comunidad.

# AULA DE ENCUENTRO

no i n v e s t i g a t i o n e s  
e x p e r i e n c i a s  
o b s e r v a c i o n e s  
r e f l e x i o n e s



Devis Arbona, A., y Chireac, S.M.. (2020). Análisis de libros de texto desde la educación intercultural y plurilingüe: la alfabetización inicial español- quechua *Aula de Encuentro*, volumen 22 (núm.2), pp. 203-232.

Según Lebrero y Fernández (2015), la lectura y la escritura son habilidades relacionadas entre sí, propias del proceso de la comunicación humana. Estos dos elementos imprescindibles han despertado un interés especial para el desarrollo funcional de los sujetos. En este sentido, la escuela juega un papel importante dado que debe desarrollar entre los sujetos un clima intercomunicativo a través del uso de metodologías diferentes con bases psicopedagógicas bien fundadas, con desarrollos concretos y con finalidades de logro diferenciadas en función de cada sujeto.

En relación con la lectoescritura, Chireac y Francis (2018) presentan tres estudios de caso de tres contextos diferentes en el ámbito rural: Tlaxcala y Chiapas (México) y Loja (Ecuador). Los resultados destacan por la importancia del acceso a la escolarización de las mujeres, que, gracias a la alfabetización en mundos dominados por hombres, al adquirir las habilidades en lectura y escritura, se ven capaces de integrarse socialmente en la vida de los pueblos y de tener su propia identidad. Actualmente, gran parte de las mujeres de los contextos mencionados, hablan el castellano, la lengua nacional y de esta manera, han dejado de pertenecer al grupo marginado y segregado, el monolingüe, en lengua indígena. La importancia de la lectoescritura es fundamental en todo el mundo, pero, sobre todo, en los contextos rurales de América Latina, en los que se hace patente la desigualdad de oportunidades por parte de las poblaciones desfavorecidas a una escolaridad normal, sobre todo en niveles superiores (Atal *et al.*, 2009). Cabe señalar que el acto de lectura y escritura tiene una relevancia especial en la cultura del contexto en el que se desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje, aspecto que está influido por el estilo cultural de pensamiento de cada colectivo social.

A través del programa de alfabetización se fortalecen la identidad (Sevilla Vallejo, 2019), como un pilar fundamental para entender las características de la

# AULA DE ENCUENTRO

experiencias  
reflexión  
comunicación  
interacción



Devis Arbona, A., y Chireac, S.M.. (2020). Análisis de libros de texto desde la educación intercultural y plurilingüe: la alfabetización inicial español- quechua *Aula de Encuentro*, volumen 22 (núm.2), pp. 203-232.

conciencia humana (Esteban-Guitart *et al.*, 2010), así como la autoestima y la capacidad emprendedora de los participantes que aprenden a leer y escribir (Chireac y Francis, 2018), a utilizar sus habilidades matemáticas y a crecer como personas responsables de sí mismas y de su comunidad.

Al finalizar su formación, se pretende que cada participante en el programa de alfabetización sea capaz de:

1. Comunicar por escrito a través de diversos tipos de textos las diferentes funciones de la lengua.
2. Comunicar oralmente de manera clara y fluida teniendo en cuenta las características de su interlocutor, mostrando una actitud asertiva en sus interacciones.
3. Aplicar el pensamiento matemático en la solución de los problemas de la vida diaria
4. Utilizar el lenguaje matemático en la aplicación de las operaciones básicas fundamentales.
5. Utilizar adecuadamente el lenguaje matemático para codificar y decodificar situaciones problemáticas de carácter familiar, comunal y mundial.

Este programa tiene una metodología de alfabetización a través de la cual las personas mayores aprenden a leer y escribir de manera simultánea en dos lenguas: quechua y castellano. Es una estrategia educativa que busca rescatar la lengua indígena, revalorar la cultura y fortalecer la identidad étnico-cultural de las comunidades indígenas.

El diseño curricular está organizado en tres ciclos: Alfabetización, Post Alfabetización y Talleres ocupacionales. Cada ciclo desarrolla progresivamente capacidades cada vez más complejas según las necesidades, ritmos de aprendizaje y los objetivos propuestos. Nos centraremos, como muestra, en el Ciclo I.



# AULA DE ENCUENTRO

experiencias  
referencias  
comunicación  
iniciación



Devis Arbona, A., y Chireac, S.M.. (2020). Análisis de libros de texto desde la educación intercultural y plurilingüe: la alfabetización inicial español- quechua *Aula de Encuentro*, volumen 22 (núm.2), pp. 203-232.

## Ciclo I: Alfabetización

Módulo 1. Familia y Comunidad Local 1

Módulo 2: Comunidad Provincial y Nacional 1

Módulo 3: Comunidad Mundial 1

El Ciclo I inicia a los participantes en el aprendizaje formal de la lectoescritura y el cálculo matemático mediante las representaciones gráficas de su realidad y al mismo tiempo en las habilidades sociales que les permitirá participar en la vida de la comunidad.

### 4.4. Contenidos y temas de aprendizaje

Los contenidos están ligados a las necesidades, intereses, posibilidades y contextos socioculturales de los participantes. En la selección de contenidos se ha elegido aquellos que ayudan de mejor manera al desarrollo de habilidades para la lectoescritura, el razonamiento matemático y el pensamiento productivo.

Como se ha referido, el ciclo 1 contiene 3 módulos y cada módulo está formado por fichas de aprendizaje y un cuaderno de trabajo. A continuación, presentamos los contenidos del primer Módulo.

Módulo 1: Familia y Comunidad local

1. Cuaderno de trabajo

# AULA DE ENCUENTRO

no i n v e s t i g a c i o n e s  
m a c r o s o c i a l e s  
e x p e r i e n c i a s  
r e f l e x i o n e s



Devis Arbona, A., y Chireac, S.M.. (2020). Análisis de libros de texto desde la educación intercultural y plurilingüe: la alfabetización inicial español- quechua *Aula de Encuentro*, volumen 22 (núm.2), pp. 203-232.

En cuanto a los temas de aprendizaje, el diseño pedagógico de las actividades permite a los participantes que trabajen de manera autónoma y gradual. Un elemento esencial es el uso de pictogramas, imágenes de acciones, con la finalidad de que los participantes puedan guiarse y trabajar de manera independiente.

**Tabla 2.** *Contenidos de aprendizaje del Módulo 1 (Cuaderno de trabajo)*

Unidad de aprendizaje	Contenidos temáticos en castellano	Contenidos temáticos en quechua
1.	Preparándonos para escribir	Allinchakuspa Qellqananchikpaq
2.	Reconociendo los números	Yupakunata reqsisun
3.	Ayudándonos todo podemos	Ayninakuspa llapantam atisun
4.	Niño(a) sano(a), niño(a) alegre	Qali qali erqe. Kuisqa erqe
5.	Ichu: planta vencedora de la puna que nos da vida.	Ichu: punakunapi llanllarin kawsaytan qowanchik
6.	Sapo: aliado de los campesinos	Oqoqo: chakra llankaq runapa yanapakuqninmi
7.	Paloma: mensajera del amor te espero en mi corazón	Urpi: kuyay apaq sonqoypim suyayki
8.	Madre: yo quiero, yo puedo, yo valgo	Mama: ñoqa munani, ñoqa atini, ñoqa kani
9.	Mujer: constructora de la sociedad	Warmi: hatun ayllukunata hatarichiq
10.	Varones y mujeres ayudándonos trabajamos mejor.	Qari warmikuna yanapakuspa allintam llankanchik.
11.	Quiero una linda casa. ¿yo puedo hacerla!	Sumaq wasita munani ¿ñoqaqa atiymanmi ruwayta!
12.	Con mi leche te doy vida.	Ñuñwanmi kawsayta qoyki.

**Fuente:** Elaboración personal a partir de la Guía Metodológica. Programa de Alfabetización Integral en San Juan de Lurigancho

## Módulo 1: Familia y Comunidad local

### 1. Fichas de aprendizaje para el desarrollo

**Tabla 3.** *Contenidos de aprendizaje del Módulo 1 (Fichas de aprendizaje)*

# AULA DE ENCUENTRO

iniciación  
alfabetización  
reflexión  
experiencias



Devis Arbona, A., y Chireac, S.M.. (2020). Análisis de libros de texto desde la educación intercultural y plurilingüe: la alfabetización inicial español- quechua *Aula de Encuentro*, volumen 22 (núm.2), pp. 203-232.

Unidad de aprendizaje	Contenidos temáticos en castellano	Contenidos temáticos en quechua
1.	Ayudándonos ¡todo podemos!	Ayninakuspa llapantam atisun
2.	Niño(a) sano(a), niño(a) alegre	Qali qali erqe. Kuisisqa erqe
3.	Ichu: planta vencedora de la puna que nos da vida.	Ichu: punakunapi llanllarin kawsaytan qowanchik
4.	Sapo: aliado de los campesinos	Oqoqo: chakra llankaq runapa yanapakuqninmi
5.	Paloma: mensajera del amor te espero en mi corazón	Urpi: kuyay apaq sonqoypim suyayki
6.	Madre: yo quiero, yo puedo, yo valgo	Mama: ñoqa munani, ñoqa atini, ñoqa kani
7.	Mujer: constructora de la sociedad	Warmi: hatun ayllukunata hatarichiq
8.	Varones y mujeres ayudándonos trabajamos mejor.	Qari warmikuna yanapakuspa allintam llankanchik.
9.	Quiero una linda casa. ¡yo puedo hacerla!	Sumaq wasita munani ¡ñoqaqa atiymanmi ruwayta!
10.	Con mi leche te doy vida.	Nuñuwanmi kawsayta qoyki.

**Fuente:** elaboración personal a partir de la Guía Metodológica. Programa de Alfabetización Integral en San Juan de Lurigancho

## 4.5. Metodología

La metodología utilizada para este programa de alfabetización es dinámica, activa y participativa y parte de las vivencias, sentimientos y conocimientos previos de los participantes. Dicha metodología desarrolla un proceso sistemático y progresivo que respeta el ritmo de los participantes, la adquisición de nuevos conocimientos y el desarrollo de la capacidad crítica y reflexiva.

A continuación, desarrollaremos las principales fases que se deben tener en cuenta en el proceso de aprendizaje de los participantes:

### 1. Reflexión

Se parte de un proceso de reflexión personal y grupal en el que los participantes analizan su situación personal, familiar y comunitaria. De esta manera, están

# AULA DE ENCUENTRO

iniciación  
comunicación  
experiencias  
reflexión



Devis Arbona, A., y Chireac, S.M.. (2020). Análisis de libros de texto desde la educación intercultural y plurilingüe: la alfabetización inicial español- quechua *Aula de Encuentro*, volumen 22 (núm.2), pp. 203-232.

concienciados de la necesidad de estar alfabetizados y desarrollar sus habilidades lingüísticas para tener una mejor calidad de vida.

## 2. Contextualización

Los participantes analizarán el contexto en el que viven para determinar las debilidades, fortalezas, oportunidades y amenazas que presenta su situación y la de la comunidad. La contextualización está en relación con sus conocimientos previos, experiencias y cosmovisión.

## 3. Apropiación de nuevos saberes

En esta fase, los participantes empiezan a desarrollar sus habilidades cognitivas, sociales y afectivas, aprendiendo nuevas destrezas que les permitirán ampliar sus esferas de actuación y su integración en la sociedad.

## 4. Relectura de la realidad local

Los conocimientos que han ido adquiriendo los participantes a lo largo del curso de alfabetización permiten les permiten que hagan una lectura de la realidad local con mayores elementos de análisis y que puedan formular opiniones y propuestas más consistentes adoptando una postura crítica.

## 5. Participación y nuevos compromisos

En esta fase del proceso de aprendizaje se expresa la participación activa y consistente de los participantes en la dinámica de la vida familiar, comunal y nacional, asumiendo los compromisos ciudadanos con la finalidad de respetar sus derechos individuales y colectivos.

## 4.6. Actividades de lectoescritura del Ciclo I

# AULA DE ENCUENTRO

experiencias  
referenciales  
obscurecidas  
noivveesttt  
noicacude



Devis Arbona, A., y Chireac, S.M.. (2020). Análisis de libros de texto desde la educación intercultural y plurilingüe: la alfabetización inicial español- quechua *Aula de Encuentro*, volumen 22 (núm.2), pp. 203-232.

La base fundamental para empezar y continuar la ruta del aprendizaje de la lectoescritura es la lengua materna del participante, por ser el medio con el que expresan y comprenden significados. En el proceso de la alfabetización, el aprendizaje de la lectoescritura se relaciona estrechamente con los significados que emergen del contexto social y cultural y que se manifiestan a través de la palabra. La lectoescritura debe aportar capacidades instrumentales para preparar a los participantes en la capacitación para el trabajo, el aumento de la productividad, la mayor participación en la vida social y una comprensión ampliada del mundo circundante a fin de potenciar el mundo cultural al cual pertenece.

Son actividades prácticas compuestas por diferentes tipos de ejercicios. Se empieza con la fase de preparación de la escritura y se hace hincapié en ejercicios de trabajo de motricidad, de dibujo a partir de modelos dados: líneas rectas, oblicuas, círculos, rectángulos, diferentes figuras geométricas, modelos artesanales, todo tipo de figuras que los participantes deben dibujar como objetos típicos de su realidad social: vestimenta, cerámica, artesanía, tapices, casas, etc. Se continúa con el aprendizaje de los números, su escritura de 0 a 9. Seguidamente, se pasa a aprender a escribir y a leer palabras que empiezan con la vocal “a” o que tienen incluidas en su estructura, la vocal “a”, como por ejemplo: “atoq” – zorro, “wasi” – casa, “wawa” – bebé. Asimismo, aprenden a leer y a escribir palabras que empiezan con la vocal “a”: Alan, Alex, Alan. Una vez acabado el trabajo con la vocal “a”, se lee una frase y los participantes completan con vocales la misma frase con huecos. Las actividades siguen el mismo procedimiento y la misma estructura. Los contenidos presentan actividades para aprender a escribir palabras que incluyen las vocales *a, e, i, o, u* y las consonantes: *m, w, q, s* y *ñ*.



# AULA DE ENCUENTRO

experiencias  
referencia  
noicacude  
i n v e e s t i g a c i o n e s



Devis Arbona, A., y Chireac, S.M.. (2020). Análisis de libros de texto desde la educación intercultural y plurilingüe: la alfabetización inicial español- quechua *Aula de Encuentro*, volumen 22 (núm.2), pp. 203-232.

- Los participantes inician el reconocimiento de los códigos lingüísticos con los que se compone su palabra, tratando de ubicarla en el texto de origen y continúa el reconocimiento de sus componentes, hasta producir otras unidades significativas.

**Tabla 4.** Ejemplo de ejercicio para orientar la lectoescritura: *wasi*

Facilitador	Participantes
Escribe todas las palabras <b>wasi</b> y pide a los participantes que la observen detenidamente.	Observan la palabra <b>wasi</b> para su fijación visual.
Pide que la palabra <b>wasi</b> lo ubique en el texto auténtico que produjeron.	Ubican y señalan la palabra <b>wasi</b> en el texto auténtico.
En una tarjeta escribe <b>wasi</b> para cada uno de los participantes y pide que los lea.	Cada uno lee <b>wasi</b> en sus respectivas tarjetas.
Escribe todas las palabras terminadas en “ <b>si</b> ” que enumeran los participantes. Todas las palabras producidas los reproducen en tarjetas para recortarlas en sus correspondientes sílabas y letras.	Leen las palabras producidas.
Ayuda a escribir la palabra <b>wasi</b> .	En sus cuadernos escriben <b>wasi</b> .
Traza o marca en el suelo (con yeso u otro material) la palabra <b>wasi</b> .	Vuelven a marcar o trazar la palabra <b>wasi</b> . Caminan sobre las letras de la palabra <b>wasi</b> . Hacen el recorrido en el sentido en el que se escriben las letras.
Pide que reconozcan <b>wasi</b> y/o letras de esta palabra en el contexto.	En sus cuadernos escriben <b>wasi</b> .
Pide que busquen palabras que terminen con “ <b>si</b> ”.	En libros revistas, periódicos, en el contexto letrado reconocen, leen y señalan la palabra <b>wasi</b> , las sílabas “ <b>wa</b> ”, “ <b>si</b> ”, las letras “ <b>w</b> ”, “ <b>a</b> ”, “ <b>s</b> ”, “ <b>i</b> ”.

**Fuente:** Guía Metodológica. Programa de Alfabetización Integral en San Juan de Lurigancho, p. 20-21.

## 5. CONCLUSIONES

En la sociedad actual, presidida por la diversidad y la innovación educativa, se exigen cambios trascendentales en las bases psicopedagógicas de los procesos

# AULA DE ENCUENTRO

experiencias  
referencias  
obio  
n  
o  
i  
n  
c  
a  
c  
i  
o  
n



Devis Arbona, A., y Chireac, S.M.. (2020). Análisis de libros de texto desde la educación intercultural y plurilingüe: la alfabetización inicial español- quechua *Aula de Encuentro*, volumen 22 (núm.2), pp. 203-232.

de enseñanza- aprendizaje. Por esta razón, se requiere que los materiales didácticos incorporen estrategias metodológicas útiles y adecuadas a las características del alumnado, y el análisis realizado así lo manifiesta.

El programa de alfabetización integral en San Juan de Lurigancho tiene como propósito el desarrollo y la revalorización de la lengua quechua y el avance gradual hacia la comprensión de la lengua castellana. El programa tiene éxito en esta comunidad puesto que la población ha decidido revalorizar y rescatar su lengua y cultura y lo han hecho a través de acciones y actividades concretas. Al finalizar el programa, los participantes deben ser capaces de:

- Comunicar con claridad sus opiniones y vivencias utilizando sus propias formas y medios de comunicación
- Leer de manera comprensiva textos breves y diversos párrafos, oraciones y mensajes sencillos de su vida personal, familiar, comunal y mundial
- Producir textos breves en lengua materna y segunda lengua de acuerdo a sus intereses y necesidades relacionadas con vida personal, familiar y comunal manteniendo su coherencia y cohesión

La lectoescritura se realiza en función de los diálogos y discusiones generados por la actividad concreta o por la puesta en práctica de los nuevos aprendizajes sociales y económicos que los participantes van logrando. La lectura y la escritura adquieren sentido social en la medida que cobran significado y son pertinentes con el proceso del desarrollo humano. De esta manera, la alfabetización como transmisión de elementos léxicos se construye y se transforma en un aprendizaje por descubrimiento y participación desde los propios participantes.

Por todo lo expuesto, esto supone que los participantes:

- Reconocen sus situaciones de vida dentro de su realidad natural y social



# AULA DE ENCUENTRO

experiencias  
referenciales  
comunitarias  
iniciales



Devis Arbona, A., y Chireac, S.M.. (2020). Análisis de libros de texto desde la educación intercultural y plurilingüe: la alfabetización inicial español- quechua *Aula de Encuentro*, volumen 22 (núm.2), pp. 203-232.

- Deciden qué hacer para salir de su condición de vida actual
- Construyen sus aprendizajes y nuevos conocimientos que incluyen la lectoescritura y las matemáticas
- Evalúan sus propias acciones, las comunitarias y de las instituciones que los apoyan para afirmar sus logros y superar sus dificultades

En conclusión, cabe señalar que alfabetizar significa leer la realidad concreta para representarla gráficamente a partir de la visualización y vivencias propias, para ir hacia la transformación de esta realidad, entendida como totalidad.

Tal como señalan Cueto y Secada (2003) resulta fundamental conocer estas lenguas y culturas y, por ende, darse cuenta de la importancia de que lo que se aprende en la escuela debe ser relevante fuera de ella. Hoy en día, aprender a leer y escribir en las lenguas indígenas, como es el caso del quechua, tiene poca relevancia social.

El programa que hemos descrito a través de los libros de texto bilingües castellano-quechua presentan actividades que fortalecen los valores, la identidad y la comunicación de las personas adultas sin educación básica. Esta política de rescate lingüístico implementada en la comunidad indígena San Juan de Lurigancho promueve una educación de alfabetización de calidad que respeta la identidad de los participantes.

## 6. REFERENCIAS

Aguado, M. T. (2003). *Pedagogía intercultural*. Madrid: Mc Graw-Hill.

# AULA DE ENCUENTRO

no i n v e s t i g a c i o n e s  
i n i c i a d e  
o b i e t i v o s  
r e f e r e n c i a s  
e x p e r i e n c i a s



Devis Arbona, A., y Chireac, S.M.. (2020). Análisis de libros de texto desde la educación intercultural y plurilingüe: la alfabetización inicial español- quechua *Aula de Encuentro*, volumen 22 (núm.2), pp. 203-232.

Atal, J., Nopo, H. & Winder, N. (2009). *New century, old disparities. Gender and ethnic wage gaps in Latin America*. IDB Working Paper Series No. 109. Washington DC: Inetr-American Development Bank.

Chireac, S-M. & Francis, N. (2018). Alfabetización en la comunidad rural de América Latina: las niñas en la escuela. *Contextos educativos. Revista de Educación*, 21, 153-168.

Cueto, S., & Secada, W. (2003). Eficacia escolar en escuelas bilingües en Puno, Perú. *REICE – Revista Electrónica Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación*, 1, 1-23.

Ballester, J., Ibarra, N. & Devís, A. (2010). La educación literaria ante el reto de la interculturalidad. En *Estudios sobre didácticas de las lenguas y sus literaturas*, La Laguna: Servicio de publicaciones de la Universidad de la Laguna.

Devís, A. (2015). Aportaciones de la literatura popular a la educación plurilingüe e intercultural. *Anthropos*, 243, 163-176.

Devís, A., & Chireac, S. (2015). Romanian Folk literature in our classes: a proposal for the development of intercultural competence. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 178, 60-65. DOI: 10.1016/j.sbspro.2015.03.147

Devís, A., & Chireac, S. (2017). Intercultural diversity in Higher Education: a case study at University of Valencia. *Sociálno-Ekonomická Revue*, 3, 44-49

# AULA DE ENCUENTRO

experiencias  
referenciales  
comunicativas  
interculturales



Devis Arbona, A., y Chireac, S.M.. (2020). Análisis de libros de texto desde la educación intercultural y plurilingüe: la alfabetización inicial español- quechua *Aula de Encuentro*, volumen 22 (núm.2), pp. 203-232.

Escobar, A. Matos, J., & Alberti, G. (1975). *Perú, ¿país bilingüe?* Lima: Instituto de estudios peruanos.

Escolano, A. (2009). El manual escolar y la cultura profesional de los docentes. *Tendencias pedagógicas*, 14, 169-180.

Esteban-Guitart, M., Nadal, J. M. & Vila, I. (2010). La construcción narrativa de la identidad en un contexto educativo intercultural, *Límite*, 5(21), 77-94.

Evans, E. Córdova, S., & Marín, C. (2004a). *Guía Metodológica para la gestión del aprendizaje. Programa de Alfabetización Integral en San Juan de Lurigancho*. Perú: Edualfa.

Evans, E. Córdova, S., & Marín, C. (2004b). *Guía Metodológica para el desarrollo de fichas de aprendizaje. Programa de Alfabetización Integral en San Juan de Lurigancho*. Perú: Edualfa.

Evans, E. Córdova, S., & Marín, C. (2004c). *Cuaderno de trabajo. Programa de Alfabetización Integral en San Juan de Lurigancho*. Perú: Edualfa.

Evans, E. Córdova, S., & Marín, C. (2004d). *Fichas de aprendizaje para el desarrollo. Programa de Alfabetización Integral en San Juan de Lurigancho*. Perú: Edualfa.

# AULA DE ENCUENTRO

experiencias  
referenciales  
comunicación  
intercultural



Devis Arbona, A., y Chireac, S.M.. (2020). Análisis de libros de texto desde la educación intercultural y plurilingüe: la alfabetización inicial español- quechua *Aula de Encuentro*, volumen 22 (núm.2), pp. 203-232.

Ezeiza, J. (2009). Analizar y comprender los materiales de enseñanza. *Suplementos marco ELE*, 9, 1-12.

Francke, P. (2017). *El derecho a la educación intercultural bilingüe y la política fiscal en Perú*. Perú: Pontificia Universidad Católica del Perú.

Guerrero, A. (2009). Los materiales didácticos en el aula. *Revista digital para profesionales de la enseñanza*, 5. Federación de enseñanza de CCOO de Andalucía.

Instituto Cervantes (2016). *Diccionario de términos clave de ELE*. Madrid, Instituto Cervantes. Recuperado de:

[http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/diccio\\_ele/](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/)

Kimlicka, W. (1995). *Multicultural Citizenship. A Liberal Theory of Minority Rights*. Oxford: Oxford University Press.

Lebrero, M. P. & Fernández, D. (2015). *Lectoescritura. Fundamentos y estrategias didácticas*. Madrid: Síntesis.

López, L.E. (2006). Desde arriba y desde abajo: Visiones contrapuestas de la educación intercultural bilingüe en América Latina. *Programa de Formación en Educación Intercultural Bilingüe para los Países Andinos (PROEIB Andes)*, Universidad Mayor de San Simón. Cochabamba, Bolivia. Recuperado de:  
<http://www.aulaintercultural.org/spip.php?article1311>.

# AULA DE ENCUENTRO

no i n v e s t i g a t i o n e s  
n o c a u d e  
i n f e r e n c i a s  
o b s e r v a c i o n e s  
e x p e r i e n c i a s



Devis Arbona, A., y Chireac, S.M.. (2020). Análisis de libros de texto desde la educación intercultural y plurilingüe: la alfabetización inicial español- quechua *Aula de Encuentro*, volumen 22 (núm.2), pp. 203-232.

Mahamud, K., & Badanelli, A. (2016). Los contextos de transmisión y recepción de los manuales escolares: una vía de perfeccionamiento metodológico en manualística. *Historia de la Educación*, 20, 50, pp. 29-48. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.1590/2236-3459/62455>.

Oliveras, A. (2000). *Hacia la competencia intercultural en el aprendizaje de una lengua extranjera. Estudio del choque cultural y los malentendidos*. Madrid: Edinumen.

Pascual, V., & Sala, V. (1991). *Un model educatiu per a un sistema escolar amb tres llengües*. València: Generalitat Valenciana.

PNLD (2014). Programa nacional do livro didático. Recuperado de: <http://www.fnde.gov.br/programas/livro-didatico/livrodidatico-apresentacao>.

Rodrigo Alsina, M. (1999). *Comunicación intercultural*. Colección Autores, textos y temas ciencias sociales, 22. Barcelona: Anthropos.

Sevilla Vallejo, S. (2019). La lectura viva. Criterios psicológicos y didácticos y para fomentar el descubrimiento en los textos. En M. I. Vicente-Yagüe Jara & E. del P. Jiménez-Pérez (Eds.). *Investigación e innovación en educación literaria* (pp. 241-250). Madrid: Editorial Síntesis.

Souto, X. M. (2013). Investigación e Innovación Educativa: el caso de la Geografía escolar. *Scripta Nova. Revista Electrónica de Geografía y Ciencias Sociales*, XVII (459), 1-36.

# AULA DE ENCUENTRO

experiencias  
referenciales  
comunicación  
intercultural



Devis Arbona, A., y Chireac, S.M.. (2020). Análisis de libros de texto desde la educación intercultural y plurilingüe: la alfabetización inicial español- quechua *Aula de Encuentro*, volumen 22 (núm.2), pp. 203-232.

Tomlinson, B. (2003). Developing materials for language teaching. *Continuum*, 58-71.

Tuson, J. (1998). *Històries naturals de la paraula*. Barcelona: Empúries.

UNESCO (2013). *Informe mundial sobre el aprendizaje y la educación de adultos. Repensar la alfabetización*. Hamburgo: Instituto por el aprendizaje a lo largo de la vida.