

**UNIVERSIDAD CATÓLICA
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL
FACULTAD DE FILOSOFÍA, LETRAS Y EDUCACIÓN
CARRERA DE EDUCACIÓN**

TEMA:

Propuesta de Guía didáctica dirigida a Docentes de Lengua y Literatura del Programa del Diploma de Bachillerato Internacional para el desarrollo de una de las evaluaciones del programa a partir de obras literarias escritas por mujeres desde una perspectiva sociocrítica.

AUTORA:

Silva Intriago, María Gabriela

**Trabajo de titulación previo a la obtención del título de
Licenciada en Ciencias de la Educación**

TUTOR:

Murga Tenempaguay, Mónica de las Mercedes

Guayaquil, Ecuador

13 de septiembre del 2021



UNIVERSIDAD CATÓLICA
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL

FACULTAD DE FILOSOFÍA, LETRAS Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
CARRERA DE EDUCACIÓN

CERTIFICACIÓN

Certificamos que el presente trabajo de titulación, fue realizado en su totalidad por **Silva Intriago, María Gabriela**, como requerimiento para la obtención del título de Licenciada en Ciencias de la Educación.

TUTORA,

f. _____

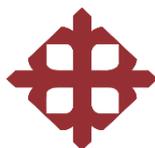
Murga Tenempaguay, Mónica de las Mercedes

DIRECTOR DE LA CARRERA

f. _____

Albán Morales, Sandra Elizabeth

Guayaquil, a los 13 días del mes de septiembre del año 2021



UNIVERSIDAD CATÓLICA
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL

FACULTAD DE FILOSOFÍA, LETRAS Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
CARRERA DE EDUCACIÓN

DECLARACIÓN DE RESPONSABILIDAD

Yo, **Silva Intriago, María Gabriela**

DECLARO QUE:

El Trabajo de Titulación, **Propuesta de Guía didáctica dirigida a Docentes de Lengua y Literatura del Programa del Diploma de Bachillerato Internacional para el desarrollo de una de las evaluaciones del programa a partir de obras literarias escritas por mujeres desde una perspectiva sociocrítica**, previo a la obtención del título de **Licenciada en Ciencias de la Educación**, ha sido desarrollado respetando derechos intelectuales de terceros conforme las citas que constan en el documento, cuyas fuentes se incorporan en las referencias o bibliografías. Consecuentemente este trabajo es de mi total autoría.

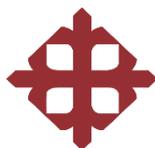
En virtud de esta declaración, me responsabilizo del contenido, veracidad y alcance del Trabajo de Titulación referido.

Guayaquil, a los 13 (día) del mes de septiembre del año 2021

EL AUTOR (A)

f. _____

Silva Intriago, María Gabriela



UNIVERSIDAD CATÓLICA
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL

FACULTAD DE FILOSOFÍA, LETRAS Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
CARRERA DE EDUCACIÓN

AUTORIZACIÓN

Yo, **Silva Intriago, María Gabriela**

Autorizo a la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil a la **publicación** en la biblioteca de la institución del Trabajo de Titulación, **Propuesta de Guía didáctica dirigida a Docentes de Lengua y Literatura del Programa del Diploma de Bachillerato Internacional para el desarrollo de una de las evaluaciones del programa a partir de obras literarias escritas por mujeres desde una perspectiva sociocrítica**, cuyo contenido, ideas y criterios son de mi exclusiva responsabilidad y total autoría.

Guayaquil, a los 13 (días) del mes de septiembre del año 2021

EL (LA) AUTOR(A):

f. _____

Silva Intriago, María Gabriela



UNIVERSIDAD CATÓLICA
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL

REPORTE URKUND

Nombre del estudiante: María Gabriela Silva Intriago

Fecha del reporte: 31 de agosto de 2021

Título: Propuesta de Guía didáctica dirigida a Docentes de Lengua y Literatura del Programa del Diploma de Bachillerato Internacional para el desarrollo de una de las evaluaciones del programa a partir de obras literarias escritas por mujeres desde una perspectiva sociocrítica.

URKUND	
Documento	SilvaGabriela Trabajo de titulacion final.docx (D111880154)
Presentado	2021-08-31 09:00 (-05:00)
Presentado por	coordinacion.cas@alemanhumboldt.edu.ec
Recibido	rina.vasquez01.ucsg@analysis.orkund.com
Mensaje	Trabajo de titulación Gabriela Silva Mostrar el mensaje completo 3% de estas 41 páginas, se componen de texto presente en 9 fuentes.

Firma de tutor

Firma tutorado



UNIVERSIDAD CATÓLICA
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL

AGRADECIMIENTOS

Agradezco, primero que, a nadie, a Joaquín, su vida ha sido un regalo que me ha hecho construirme, reconstruirme y siempre querer ser un mejor ser humano. Yo soy quien soy porque existes tú, Joaquín.

Agradezco inmensamente el apoyo y amor incondicional de Kevin. Sin su ayuda, su sentido práctico y su paciencia infinita, no habría podido lograr llegar a este momento.

A mi mami, que, aunque está lejos ha sido siempre un pilar fundamental en mi educación, la que nunca falla, en la que siempre pienso.

A mis amigos que desde distintos lugares y experiencias siempre me acompañan. Los que siempre están detrás de un café, de un meme, de una palabra de aliento, de un abrazo.

A mis alumnos de todos los tiempos, porque cada uno me ha enseñado a través de la experiencia, de las risas y del amor por la literatura a ser una mejor profesora y, sobre todo, una mejor persona.



UNIVERSIDAD CATÓLICA
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL

DEDICATORIA

A Joaquín, que sepa que hay que luchar por los sueños y que lo importante no es el tiempo que te tome alcanzar tus metas, sino cuánto disfrutas el camino hasta llegar a ellas.

A mi abuela Maruja dondequiera que esté. Mi vida será por siempre un homenaje a su existencia.



**UNIVERSIDAD CATÓLICA
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL**
FACULTAD DE FILOSOFÍA, LETRAS Y CIENCIAS DE LA
COMUNICACIÓN
CARRERA DE EDUCACIÓN

TRIBUNAL DE SUSTENTACIÓN

f.  _____

Mónica de las Mercedes Murga Tenempaguay
TUTOR

f. _____

(NOMBRES Y APELLIDOS)
DECANO O DIRECTOR DE CARRERA

f. _____

(NOMBRES Y APELLIDOS)
COORDINADOR DEL ÁREA O DOCENTE DE LA CARRERA

f. _____

(NOMBRES Y APELLIDOS)
(OPONENTE)



**UNIVERSIDAD CATÓLICA
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL
FACULTAD DE FILOSOFÍA, LETRAS Y CIENCIAS DE LA
COMUNICACIÓN**

CARRERA DE EDUCACIÓN

CALIFICACIÓN

f. _____

Mónica de las Mercedes Murga Tenempaguay

TUTOR

ÍNDICE

RESUMEN (ABSTRACT)	XIII
INTRODUCCIÓN.....	2
CAPÍTULO 1: EL PROBLEMA.....	6
1.1. Planteamiento del problema.....	6
1.2. Preguntas de investigación	10
1.3. Justificación.....	12
1.4. Objetivos	17
CAPÍTULO 2: METODOLOGÍA	18
2.1. Sobre la importancia de la metodología	18
2.2. Sobre las fases.....	18
2.2.1. FASE I	18
2.2.2. FASE II	21
2.2.3. FASE III	24
2.2.4. FASE IV	24
CAPÍTULO 3: FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	26
3.1. Literatura de mujeres (Posición de las mujeres dentro de la literatura)	26
3.2. Escritura de mujeres en América latina y en Ecuador.....	27
3.3. Enfoques de enseñanza - aprendizaje del Programa de Estudios de Lengua y Literatura en Bachillerato Internacional	29
3.4 Metodología de enseñanza de la Lengua y Literatura en Segundo y Tercero Bachillerato	31
3.4.1 Estrategias Metacognitivas	32

3.4.2 Pedagogía crítica.....	34
CAPÍTULO 4 ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS OBTENIDOS EN LA INVESTIGACIÓN.....	36
4.1 Análisis de los resultados obtenidos en la investigación	37
4.2 Conclusiones y recomendaciones del análisis de resultados.....	40
CAPÍTULO 5 PROPUESTA DE INTERVENCIÓN: Guía para docentes de Lengua y Literatura BI.....	41
5.1 ¿Por qué una guía didáctica de Lengua y Literatura BI?	41
5.2 Contextualización: centro educativo, monitores, participantes, espacio	42
5.3 Objetivos	43
5.3.1 Objetivo general.....	43
5.3.2 Objetivos específicos	43
5.4 Metodología de la propuesta	44
5.5 Actividades	45
5.5.1 Guía didáctica.....	47
5.5.2 Taller con profesores	68
5.5.3. Aplicación de la guía.....	70
5.6 Materiales y recursos	72
5.7 Evaluación de la propuesta	72
REFERENCIAS	74
ANEXOS.....	78

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Preselección de autoras por país, temáticas y pruebas BI	22
Tabla 2. Selección final de autoras para la Guía Didáctica	23
Tabla 3. Esquema de organización de temas, campos de indagación u ODS y cuestiones globales	56
Tabla 4. Propuesta de Esquema de análisis	57
Tabla 5. Esquema de organización de temas, campos de indagación u ODS y cuestiones globales en Cristo de María Fernanda Ampuero	62
Tabla 6. Propuesta de Esquema de análisis para Cristo de María Fernanda Ampuero	63
Tabla 7. Esquema de organización de temas, campos de indagación u ODS y cuestiones globales en Distancia de Rescate de Samantha Schweblin	65
Tabla 8. Propuesta de Esquema de análisis para Cristo de María Fernanda Ampuero	66
Tabla 9. Participantes del taller de profesores	69

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Figura 1. Cantidad de autoras que se leen por año en los Colegios Alemanes	38
Figura 2. Autoras escogidas de Lista Prescrita del Bachillerato Internacional	39
Figura 3. Países de origen de autoras	40
Figura 4. Guías didácticas en los colegios alemanes	40
Figura 5. Criterio C de la evaluación interna del Programa de Lengua y Literatura de Bachillerato Internacional	68

RESUMEN (ABSTRACT)

La presente propuesta tiene como objetivo brindar una herramienta de ayuda al docente de Lengua y Literatura de Bachillerato Internacional a través de una guía didáctica diseñada para trabajar de una manera esquematizada los procesos previos a la realización de la evaluación interna del programa. Esta guía, además, se ha elaborado a partir de los textos literarios de tres autoras latinoamericanas contemporáneas, con la finalidad de orientar a los docentes hacia textos escritos por mujeres que puedan incluir en sus programas y de esa manera equiparar el estudio de la Literatura con la inclusión de mujeres que normalmente no se encuentran dentro del canon. Esta propuesta está trabajada desde un enfoque sociocrítico ya que en la evaluación interna del BI se hace énfasis no solo en el desarrollo de las habilidades literarias de los estudiantes, sino también en la forma en la que pueden vincular los contenidos de los textos a la sociedad en la que viven.

Palabras Claves: Bachillerato Internacional, evaluación interna, Literatura de mujeres, modelo sociocrítico, Oral Individual, equidad de género.

INTRODUCCIÓN

Cuando empecé mi trabajo como docente de Lengua y Literatura, hace más de 10 años, el trabajo de construcción del currículo de lectura estaba determinado por ciertas exigencias temáticas y geográficas definidas por el Ministerio de Educación, como por ejemplo estudiar literatura española en I BGU o literatura ecuatoriana en III BGU. Sin embargo, debido a mi formación como estudiante de Literatura, constantemente me cuestionaba por qué esas exigencias no estaban relacionadas con el género; es decir, por qué no había mayor presencia de escritoras en los planes de lectura, sobre todo de Bachillerato. Desde mi experiencia lectora, siempre me encontraba con tres problemas que se constituyen en el centro del presente trabajo: el poco conocimiento que los docentes tenemos de escritoras, sobre todo contemporáneas; la complejidad en el abordaje de ciertas temáticas más duras; y la resistencia de ciertos colegas a utilizar obras que no cuentan con material didáctico preexistente o con análisis más profundos.

Esta experiencia de incomodidad derivada de la ausencia de escritoras en el currículo se agudizó cuando empecé a trabajar en el Programa de Bachillerato Internacional. El universo de escritoras, a disposición del docente que imparte este programa, se ve reducido a la lista de obras y autores prescritos con los que se cuenta. Por esta razón, es que, al momento de pensar en plantear un tema de investigación para el desarrollo del presente trabajo, lo primero que pensé fue en la importancia que tiene brindar al docente herramientas a través de las cuales logre conocer mejor los tópicos que emergen de las obras escritas por mujeres. De esta forma, se puede ampliar las posibilidades de trabajo metodológico didáctico y –paralelamente- se amplía el marco referencial necesario para el estudio literario de las obras de escritoras en los planes de lectura de los colegios con Programa de Diploma de Bachillerato Internacional. Los docentes de

Lengua y Literatura de Bachillerato Internacional deben escoger las obras que revisan con los estudiantes a partir de ciertos parámetros y listas de autores que son la base para el desarrollo de unas habilidades que se evalúan a través exámenes y trabajos realizados durante los dos últimos años de colegio. Someterse a estos parámetros, muchas veces quita la posibilidad de elegir obras de autoras y los programas se vuelven eminentemente masculinos o bien se remiten a autoras no contemporáneas. Por otro lado, más allá de la explicación que se encuentra en los documentos oficiales del BI con respecto a la materia de Lengua y Literatura A, no existen guías con enfoque pedagógico para que los profesores puedan desarrollar estas habilidades en sus estudiantes, por lo tanto, el material didáctico con el que trabajan es, exclusivamente, creación de ellos.

Siguiendo esta perspectiva, el presente trabajo se centra en el **tema**: la inclusión de obras narrativas escritas por mujeres mediante el diseño de una propuesta didáctica de análisis literario dirigido a docentes de los colegios alemanes con programa de IB en Ecuador. Este tema cobra importancia en la construcción del currículo lector de los programas de bachillerato, en especial de Bachillerato Internacional, en la medida en que se reconfigura el canon al incluir a escritoras contemporáneas. Además, abre nuevas perspectivas de estudio y producción en el ámbito de la enseñanza de la literatura pues el **objetivo central** es brindar a los docentes de Lengua y Literatura de Bachillerato Internacional una herramienta a través de la que puedan tener acceso a material didáctico centrado en escritoras latinoamericanas contemporáneas. Pues se ha identificado que los profesores de BI no suelen seleccionar a autoras debido al desconocimiento de las obras o a la ausencia de material que pudiera servir de apoyo para su estudio dentro del aula, según los parámetros exigidos en las evaluaciones del programa.

Por esta razón se ha propuesto realizar una guía didáctica para docentes del Programa de Bachillerato Internacional con ejercicios que tienen como base un corpus de obras literarias escritas por autoras latinoamericanas

contemporáneas. Así, la propuesta se acoge a un marco teórico que responde al modelo sociocrítico, la pedagogía crítica y las estrategias metacognitivas. Adicionalmente, es importante recalcar que la guía ha sido previamente discutida con docentes del programa de Bachillerato Internacional de los colegios alemanes del país mediante un taller de socialización del instrumento pedagógico. Cabe también añadir que las docentes, quienes con anterioridad participaron en una encuesta que ha servido de base para indagar la percepción de la enseñanza de la literatura escrita por mujeres en el aula en los niveles de Bachillerato, actuaron desde su experticia como agentes de retroalimentación no solo para validar la guía propuesta sino para mejorarla a través de una crítica atenta, perspicaz y estimulante.

Con este propósito, el presente trabajo está compuesto por cinco capítulos. En el primero se aborda la problemática a partir de la que se ha planteado la propuesta de intervención, además, se encuentran las preguntas de investigación, los objetivos y la justificación de este trabajo. En el segundo capítulo se hace una revisión del procedimiento metodológico que se utilizó para realizar la investigación. En el tercer capítulo, podemos hallar la fundamentación teórica, es decir, la revisión de la literatura que está implicada, correspondiente a la propuesta sociocrítica, la pedagogía crítica y estrategias metacognitivas. En el cuarto capítulo se analizan los resultados de la investigación realizada y, finalmente, en el quinto capítulo se desarrolla la propuesta de intervención.

Las obras que forman parte medular de la guía como propuesta didáctica para el estudio de literatura de mujeres en Bachillerato tiene como corpus las obras: *Distancia de rescate* de Samantha Schweblin, y *Pelea de gallos* de Ma. Fernanda Ampuero. Se ha escogido estas dos obras, ya que presentan temáticas distintas, diversas y actuales que se espera que motiven a los docentes a incluir en la creación de sus corpus cada vez más a autoras y de esta manera contribuir al equilibrio en la balanza del género en el campo de la educación en la literatura. Además era importante contar con una autora que se encuentre en la lista de autores prescritos

del Programa de Bachillerato Internacional y una autora ecuatoriana de gran relevancia en el mundo de la literatura.

CAPÍTULO 1: EL PROBLEMA

1.1. Planteamiento del problema

La desigualdad de género es una problemática presente en el mundo que tiene repercusiones en todos los ámbitos. Según la ONU (2018), las mujeres se encuentran mundialmente en desigualdad con respecto a los hombres en relación con todos los objetivos de desarrollo sostenible, sobre todo las que están más expuestas a situaciones de pobreza. Por otro lado, García (2020) afirma que una de las esferas que representa más dificultad para el desarrollo de la mujer es el de la ciencia y de la investigación. En México, las plazas correspondiente a la investigación del más alto nivel están ocupadas por hombres en un 76% . En el 2019, la Universidad Técnica Particular de Loja (UTPL) efectuó el Foro “Mujeres empresarias, liderazgo y transformación”. Durante la participación de Bibiana Aído, representante de la ONU Mujeres en Ecuador, salió a luz los siguientes datos, en Ecuador existe un 16,97% de mujeres que tienen a cargo puestos directivos. Esta información resulta significativa para detectar la presencia femenina en espacios de poder a nivel nacional y local.

En el espacio de la literatura el panorama no es tan diferente, las mujeres a lo largo de la historia han tenido que, incluso, utilizar seudónimos masculinos, para poder realizar publicaciones y ser tomadas en serio. Un ejemplo visible y reconocido públicamente es el caso de George Eliot, cuyo nombre real era Mary Ann Evans, quien además ingresó a la universidad en España en condición de oyente y haciéndose pasar por hombre. Otro escenario que evidencia la inequidad de género corresponde a la entrega de los grandes premios literarios a nivel mundial, como el Premio Nobel de Literatura o el Premio Cervantes. Se percibe una desigualdad abismal: en el caso del Premio Nobel, de 116 autores, únicamente 15

han sido mujeres y con respecto al Premio Cervantes, de 46 galardones, únicamente 5 se han adjudicado a mujeres. En el espacio editorial español, según los datos del Ministerio de Cultura y Deporte (2019), de los 54.509 ISBN que se corresponden con un solo autor, el 61,1% eran hombres, el 38,5% mujeres y el 0,4% no consta” (p.24).

Dentro del ámbito educativo, la situación se replica. Tanto en los niveles de EGB como Bachillerato, la mayor parte del profesorado es femenino, en la mayoría de países se puede observar que entre el 60 y 80% del profesorado está compuesto por mujeres. En el Ecuador, según cifras del Archivo Maestro de Instituciones Educativas del 2019 - 2020 que ofrece el Ministerio de Educación, el 71.63% de los profesores son mujeres. En el terreno de la enseñanza de la literatura, esta situación también se constituye en un asunto complejo debido a que, a pesar de que la literatura escrita por mujeres es cada vez más apreciada y valorada por la crítica, aún permanecen algunos rezagos que limitan su estudio.

Uno de los programas que más repercusión ha tenido en cuanto a modelo de estudio tanto a nivel particular como fiscal, es el Programa del Diploma de Bachillerato Internacional. A partir del año 2006, el Ministerio de Educación del Ecuador se comprometió a implementar este programa en distintas Instituciones Educativas Públicas. De esta manera, Ecuador se convirtió en el segundo país en el ranking de Latinoamérica en cuanto a número de instituciones con BI. El Programa del Diploma de Bachillerato Internacional es un programa preuniversitario que dura dos años y, dentro de las asignaturas que los estudiantes deben cursar, es obligatorio que realicen estudios de Lengua y Literatura. Este programa busca “ formar personas con mentalidad internacional que, conscientes de la condición que las une como seres humanos y de la responsabilidad que comparten de velar por el planeta, contribuyan a crear un mundo mejor y más pacífico” (Bachillerato Internacional, 2019). Por tanto, entre los atributos del perfil de salida de los estudiantes se encuentran la mentalidad abierta y el equilibrio. Sin embargo, resulta relevante

cuestionarse cuánta representación tienen las mujeres en los programas lectores de Bachillerato General Unificado (BGU).

Podemos observar en la lista de obras prescritas para el estudio de Lengua y Literatura que existe un evidente desequilibrio en cuanto al género de los autores que sugiere la Organización de Bachillerato Internacional. Dentro del continente americano podemos ubicar en esta lista 165 autoras, cincuenta de ellas (casi un tercio) de Estados Unidos, frente a 235 autores del mismo continente; en el caso de Ecuador, únicamente se encuentra una autora entre siete ecuatorianos que se proponen en esta lista. Esta escritora, Lucrecia Maldonado, además es autora de literatura infantil y juvenil, obras que el Programa de Bachillerato Internacional no recomienda normalmente para el estudio, pues dentro de sus exigencias se encuentra la entrega de un trabajo monográfico de obras con mayor complejidad en la asignatura de Español A Lengua y Literatura. En este sentido, podemos notar el desequilibrio no solo en cuanto al género, sino también en cuanto a la variedad y representatividad de las escritoras latinoamericanas.

Respecto a la ausencia de material que sirva para orientar el estudio de obras escritas por mujeres ecuatorianas, habría que destacar dos aspectos. Por un lado, su circulación suele ser más limitada -mucho más si se trata de países periféricos-, lo cual genera un desconocimiento. Incluso, la ausencia de estudios críticos en torno a las obras escritas por mujeres y la escasez de material didáctico para analizar las obras se constituyen en factores que restringen las posibilidades de elegir las por parte de los docentes. Carmen Sérvez Díez en su artículo *Canon literario, educación y escritura femenina* refiere el Congreso sobre cuestiones de género en Baeza, organizado por la Sociedad Española de Didáctica de la Lengua y la Literatura en 2007. Destaca que las intervenciones centradas en cuatro núcleos de contenido: Lenguaje, sexismo y educación; Materiales curriculares para la igualdad; Crítica literaria e identidad femenina” y Perspectiva de género en la didáctica de la literatura”; arrojó como conclusiones que “la atención a la mujer como

sujeto o agente literario y el estudio como objeto de representación en la Literatura merecen en la actualidad debates y trabajos de los profesores” (p. 18), pues pese a que la documentación especializada en crítica y teoría literaria desde una perspectiva de género se ha integrado exitosamente en los estudios universitarios, los materiales que se manejan para la educación literaria de los jóvenes se mantienen al margen de la perspectiva de género.

A partir de mi trayectoria como docente de Literatura en el Programa de Bachillerato Internacional considero que la situación adopta su propia complejidad por las particularidades del programa. Los docentes de Bachillerato Internacional no solo enfrentan el obstáculo del canon, se enfrentan a otras problemáticas muy precisas al momento de hacer elecciones del corpus literarios que incluyan a mujeres. Las condiciones que pone el programa con respecto a lugar y tiempo de los autores a analizar es muy restrictiva. Se debe escoger escritores pertenecientes a, al menos, tres períodos distintos de la historia y que sean de distintos continentes. Esto que en principio aparece como algo positivo, puede jugar en contra del docente, quien evita usualmente escoger una obra de una autora por no corresponder a la región o a la época que necesita para completar su programa. Así, hay menos opciones de escritoras en la lista de autores prescritos, y la ausencia se vuelve más notoria según el país, por ejemplo, en Ecuador únicamente se encuentra una autora cuya literatura generalmente se lee en EGB Media y Superior.

A partir de este panorama, resulta visible cómo la construcción del currículo de Literatura puede incidir en las prácticas de exclusión del aporte femenino en distintos campos significativos de la producción del conocimiento. Aguilar (2013) sostiene que en El Salvador, en el nivel medio de educación secundaria, se da la “constitución de un canon literario escolar marcadamente europeo, masculino y occidental”(párr. 21). Este panorama es algo que se repite en algunos países latinoamericanos como en Chile, según lo afirma Lillo (2016) que hace una revisión de la poca presencia de las

autoras literarias en el Repertorio sugerido de obras literarias del Mineduc, donde el porcentaje de mujeres es de menos del 22% en cada categoría (Lírica, narrativa, drama y ensayo).

De este modo, puede observarse que la desigualdad de género es un problema presente en nuestras sociedades en buena parte de los ámbitos: científico, educativo, deportivo, cultural, entre otros. En esta dirección, nuestro trabajo se centra en tres nodos críticos que atraviesan el tema que hemos planteado: a) la reciente y vertiginosa producción y publicación de obras escritas por mujeres latinoamericanas que no son incluidas en el currículo de estudio; b) el dominio de una visión masculina sobre la participación activa de la mujer en la construcción del sistema cultural, científico, político y educativo que se evidencia en el material usado en la práctica pedagógica, didáctica y metodológica en la enseñanza de la literatura; y c) la ausencia de material didáctico para el análisis o estudio con enfoque de género respecto a las obras producidas por escritoras ecuatorianas desde el marco de evaluación internacional que exige el programa de Bachillerato internacional.

1.2. Preguntas de investigación

Pregunta central de investigación

Visto lo anterior, resulta relevante interrogarse sobre ¿De qué manera se puede promover que los docentes realicen elecciones de obras literarias con base en la importancia de la representatividad de escritoras contemporáneas en el Proyecto Lector de la institución? Una primera respuesta sería generar un material didáctico a través del cual los docentes puedan encontrar información que los oriente en sus elecciones ampliando el abanico de lecturas posibles; además de contar con ejercicios útiles para desarrollar las habilidades necesarias que serán aplicadas en los componentes de evaluación interna del Bachillerato Internacional, basados en

el análisis sociocrítico de obras escritas por autoras contemporáneas de América Latina.

Si avanzamos en esta tarea inquisitiva, resulta pertinente además profundizar en la pregunta central ya mencionada interrogándonos sobre: ¿Hasta qué punto es necesario y pertinente el diseño de una guía didáctica con enfoque sociocrítico y de género, dirigido a los docentes de Lengua y Literatura que imparten la materia en el programa de Bachillerato Internacional en los colegios alemanes a nivel nacional? Y, ¿cuáles son los componentes teóricos y didácticos primordiales para plantear el diseño de una guía para los docentes del Programa del Diploma de Bachillerato internacional con el fin de desarrollar una de las evaluaciones del programa a partir de obras literarias escritas por mujeres desde una perspectiva sociocrítica?

Preguntas secundarias

Precisamente la pregunta nodo arrastra consigo otras inquietudes, como por ejemplo ¿En qué medida el predominio de textos escritos por autores masculinos en la lista de obras prescritas del Bachillerato Internacional influye en la selección de obras de estudio que realizan los docentes para trabajar con sus estudiantes dentro del aula? A su vez, la pregunta anterior conduce a otra cuestión vinculada con la escena pedagógica como espacio para las prácticas de inclusión o exclusión, como por ejemplo: ¿con qué tipo de material teórico y/o guías didácticas cuentan los docentes de las instituciones educativas del Bachillerato Internacional de los colegios alemanes del Ecuador, para enfrentar el estudio de las obras literarias con un enfoque sociocrítico y de género?

1.3. Justificación

En el informe de la OCDE (2016), se subraya la necesidad de que los países redoblen sus esfuerzos por mejorar la calidad y la igualdad en los sistemas educativos con el propósito de disminuir las brechas relativas a la educación para el 2030. De esta manera, cuando se refieren a los desequilibrios de género se señala que si bien se ha incrementado en número de mujeres graduadas de educación terciaria, éstas aún no están representadas lo suficiente en las diferentes carreras, especialmente en el campo de la Ciencia, Ingeniería, Tecnología y Matemáticas. De acuerdo al Instituto de Estadística de la UNESCO, pese a los logros obtenidos, persiste un mayor número de niñas sin escolarizar en comparación al número de niños: las mujeres representan dos tercios de los 750 millones de adultos que carecen de conocimientos básicos de alfabetización.

Si bien el feminismo como movimiento ha puesto sobre la mesa de discusión la importancia que ha tenido la participación social, económica e intelectual de la mujer a través de la historia, la educación. La educación de niñas, niños y jóvenes no puede responder a propósitos inclusivos que reduzcan la desigualdad de género si la enseñanza de la Literatura u otras asignaturas siguen promoviendo un canon que privilegia un pensamiento patriarcal. En este sentido, resulta oportuno mostrar el desarrollo de la producción y publicación de obras escritas por mujeres en Ecuador durante el siglo XXI. Y es que se vive un momento muy importante en la literatura ecuatoriana, debido al gran auge de escritoras que están publicando a nivel local e internacional. Narradoras como Gabriela Alemán, Daniela Alcívar Bellolio, Natalia García Freire, Mónica Ojeda y María Fernanda Ampuero han publicado en editoriales internacionales, pero además han obtenido algunos reconocimientos importantes.

Desde inicios del 2000, por ejemplo, Gabriela Alemán fue escogida en el 2007 por el Hay Festival como una de los 39 autores menores de 39 años más importantes de América Latina. En el año 2014 se la declara ganadora del premio CIESPAL de

Crónica por su crónica "Los limones del huerto de Elisabeth". En ese mismo año recibe el Premio Joaquín Gallegos Lara por *La muerte silba un blues* y con esta novela llega a finalista del Premio Hispanoamericano de Cuento Gabriel García Márquez en el 2015. Su novela *Poso Wells* es traducida al inglés y publicada en 2018 por una de las editoriales estadounidenses independientes más icónicas: City Lights. Por otro lado, tenemos a la narradora y cronista Ma. Fernanda Ampuero, cuyo primer libro de ficción, *Pelea de gallos*, se posicionó entre los 10 mejores libros de ficción de 2018 según el New York Times, ganó el Premio Joaquín Gallegos Lara de cuento y se ha traducido y publicado en inglés, griego y portugués.

Otras escritoras que han mostrado su talento en la escritura son Mónica Ojeda, Natalia García y Daniela Alcívar Bellolio. La primera fue escogida por el Hay Festival como una de los 39 autores menores de 39 años más importantes de América Latina, en el año 2017. Ha recibido múltiples reconocimientos: el Premio Alba de Narrativa por su novela *La desfiguración Silva*, Premio Nacional Desembarco de Poesía Emergente por su poemario *El ciclo de las piedras*, fue finalista del Premio Bienal de Novela Mario Vargas Llosa por *Mandíbula* que también se colocó entre los mejores libros de 2018 según el diario El País, fue finalista del VI Premio Ribera del Duero con su obra *Las Voladoras*. Además, ganó el premio Príncipe Claus 2019 en la categoría Next Generation, que se otorga a personas y organizaciones visionarias por su trabajo innovador en la cultura y el desarrollo. Desde Cuenca, la autora Natalia García Freire fue reconocida por su primera novela, *Nuestra piel muerta*, que se ubicó entre los mejores libros del 2019 según el New York Times. Daniela Alcívar Bellolio, escritora guayaquileña, recibió el Premio Joaquín Gallegos Lara de novela en el 2018 por su obra *Siberia*, que se reeditó en Candaya, editorial española. En cuanto al ámbito de la poesía, tenemos a dos poetas jóvenes: Gabriela Vargas, quien ganó el Premio Internacional de Poesía en Chile con su poemario *Lugares que no existen en las guías turísticas* y Camila Peña quien obtuvo el Premio de

Poesía Hispanoamericana Francisco Rui Udiel por su primer poemario *Jardín transparente*.

Estas voces ecuatorianas emergen en un contexto latinoamericano que ha sido testigo del incremento de obras escritas por mujeres en los últimos años, incursionando en el cuento, la novela, la poesía y el teatro. Así tenemos a Samanta Schweblin, cuyos reconocimientos literarios son palpables con los premios Fondo Nacional de las Artes (2002) por su cuentario *El núcleo del disturbio*, con su obra *Pájaros en la boca* obtuvo el premio Casa de las Américas (2008), y el premio Juan Rulfo (2012) por su cuento "Un hombre sin suerte". Otras escritoras reconocidas son las mexicanas Guadalupe Nettel, Valeria Luiselli, la peruana Claudia Ulloa Donoso, la boliviana Liliana Colanzi, la argentina Luciana Souza, la chilena Alejandra Costamagna. Ante la riqueza de esta producción, ¿cómo puede desdeñarse la presencia de las obras escritas por mujeres en el ámbito de la enseñanza de la literatura durante el Bachillerato?

El estudio de la literatura tiene un rol importante en la transmisión de patrones culturales; del mismo modo que el enfoque didáctico metodológico. Así, Covacevich y Quintela (2014) afirman que los textos escolares, a través de sus contenidos y metodología de trabajo, influyen en el modo de interpretar la realidad. He ahí que, el énfasis en el uso de una mayor cantidad de obras escritas por hombres que por mujeres, la metodología de enseñanza usada por el/la docente, el enfoque de análisis de los textos junto a la selección de material de lectura y de actividades tradicionalmente han dado cuenta de la desigualdad de género.

Resulta necesario un cambio en el estudio de la literatura, cuyo repertorio aún está conformado en su mayoría por obras escritas por hombres que han perpetrado el orden patriarcal o por autoras que se encuentran dentro de ese canon en la medida en que replican este sistema de poder. Es relevante que los programas educativos actuales incluyan, dentro de su currículo, obras literarias escritas por mujeres porque, de esta manera, se ayuda a construir en los estudiantes

una perspectiva del mundo mucho más amplia y más equilibrada, que sea consistente con la mirada educativa que debe tener un programa que se enseñe en el siglo XXI en función de la equidad de género.

El diseño de una guía de estudio para analizar obras escritas por mujeres se vuelve pertinente y relevante en la medida en que los docentes de Lengua y Literatura del programa de Bachillerato Internacional enfrentan distintos obstáculos. En primer lugar, deconstruir un canon patriarcal; luego, las limitaciones en las posibilidades de elegir obras escritas por mujeres debido a las condiciones que impone el programa con respecto a lugar y tiempo de los autores a estudiar; finalmente, el número limitado de mujeres en la lista de autores prescritos, que se reduce a una escritora en el caso ecuatoriano (como se mencionó anteriormente). Sin duda, es necesario generar un escenario propicio para la enseñanza de la literatura en un contexto de equidad proporcionando a los docentes opciones y herramientas para armar sus programas sin dejar a un lado a las obras de autoras contemporáneas.

Si continuamos por esta vía, nos encontramos con la escasez de guías didácticas que contengan ejercicios con modelos que incluyan obras de escritoras latinoamericanas contemporáneas; sea por desconocimiento, porque no se encuentra mayor información sobre ellas, o por falta de referentes teórico didácticos para el análisis literario en el bachillerato. En este sentido el trabajo que se ha planteado en esta tesis resulta no solo congruente con la realidad y las necesidades del docente de Bachillerato Internacional actual, sino también válido y necesario para mejorar las prácticas educativas en miras a la igualdad de género.

Por último, es importante resaltar que, después de siete años, existe un cambio en la Guía del programa de Bachillerato Internacional que ha modificado y reestructurado no solo unas evaluaciones o el número de obras a estudiar, sino también la base de estudio, la división del programa y el enfoque en conceptos clave y cuestiones globales. Estas características vuelven a este programa mucho más

cercano al estudiante que puede conectarse con las obras desde una mirada que no solo aborda el análisis literario en sí, sino que lo obliga a vincular los textos con su propia realidad. No obstante, representa una mayor complejidad y un reto mayor para el docente, pues debe, además de guiar un correcto, profundo y perspicaz análisis literario, ayudar a sus estudiantes a establecer nexos entre las obras de estudio, otros textos y su propio contexto.

Ahora resulta obvia la importancia de que los docentes generen guías didácticas enfocadas a trabajar con escritoras latinoamericanas para que, por un lado puedan conocer textos de autoras contemporáneas que tienen una mirada del mundo particular considerando la equidad de género y, por otro lado, puedan explorar con herramientas de análisis, que si bien tienen un enfoque literario, también estén conectadas con la propuesta educativa de la materia en el BI que se proyecta como una forma de acercar al estudiante a la lectura de su realidad a través de los diversos textos. Es por esta razón que a partir de la investigación de las elecciones curriculares que hacen los docentes del Programa del Diploma de los Colegios Alemanes de Guayaquil, Cuenca y Samborondón, se elaborará una guía didáctica que permita la mayor inclusión de obras literarias escritas por mujeres, así como también la discusión y el debate sobre la lectura desde una perspectiva de género que contribuya al equilibrio y la mentalidad abierta, dos atributos importantes del perfil del Bachillerato Internacional.

1.4. Objetivos

Objetivo general

Diseñar una guía didáctica con un enfoque sociocrítico y de género dirigida a los docentes del Programa del Diploma de Bachillerato internacional para la práctica pedagógica, didáctica y crítica de la enseñanza de obras literarias escrita por mujeres que permitan el desarrollo de las competencias exigidas en el Oral Individual, evaluación interna del programa.

Objetivos específicos

Indagar las razones que sustentan la elección de obras literarias por parte de los profesores de Lengua y Literatura del Programa del Diploma de Bachillerato Internacional en los programas lectores de II y III Bachillerato para analizar y evaluar el contexto pedagógico y didáctico de la enseñanza de la literatura en función de la equidad de género y el canon al que responde la lista de los autores prescritos para Lengua y Literatura del Bachillerato Internacional.

Identificar las necesidades de los profesores de Lengua y Literatura de los colegios alemanes del Ecuador, que cuentan con el Programa de Bachillerato Internacional, para planificar delimitar el corpus de obras escritas por mujeres, determinar la metodología que estimule el interés del docente, generar los modelos de trabajo que resulten pertinentes para el análisis literario con enfoque sociocrítico y de género y planificar la intervención.

Aplicar las herramientas que fundamentan la guía mediante un taller dirigido a los/las docentes del Programa de Bachillerato de los colegios alemanes de Guayaquil, Samborondón y Cuenca, para validar el instrumento evaluando en conjunto sus fortalezas y debilidades que permitan mejorarlo.

CAPÍTULO 2: METODOLOGÍA

2.1. Sobre la importancia de la metodología

La asignatura de Lengua y Literatura de Bachillerato Internacional exige determinadas competencias docentes. Considero que una de ellas es la capacidad para reflexionar sobre la propia práctica pedagógica en el aula con la consiguiente revisión permanente de los recursos y materiales seleccionados para el proceso de enseñanza aprendizaje. Esto me ha posibilitado el mejorar mi labor docente pero también me ha permitido proponer formas de trabajo en el aula. En esta dirección, se ha recurrido al modelo sociocrítico cuyo fundamento se sostiene en la observación de que los objetos y sujetos observadores se constituyen socialmente. Para Orozco (2016) este paradigma posibilita la comprensión de los elementos de análisis dentro del contexto social y cultural en el que emergen y se hallan insertos. Así, el presente trabajo que tiene como propósito el diseño de una guía ha significado una experiencia de observación, sistematización, investigación y análisis auto y sociocrítico en torno a la tarea pedagógica (investigación - acción). Por tanto, la ejecución de este escrito monográfico se estableció como base una ruta de trabajo que implicó el desarrollo de cuatro fases que voy a explicar con un poco más de detalle a continuación.

2.2. Sobre las fases

2.2.1. FASE I

Para comprender el problema que se ha identificado es preciso aproximarse a la comprensión e interpretación de los significados que emergen de la práctica pedagógica en Bachillerato Internacional con respecto a la enseñanza de Lengua y Literatura en los colegios alemanes de Guayaquil, Samborondón y Cuenca; es decir, los significados que se constituyen desde la realidad social. De ahí que la primera

fase se fundamentó en el levantamiento de información derivado de la indagación mediante dos acciones básicas: la revisión bibliográfica y la aplicación de encuestas a los docentes. Solo en el diálogo de estas dos acciones podría iniciarse la ruta de investigación para producir la guía propuesta.

Entonces, para que una guía didáctica pueda convertirse en una herramienta útil para el trabajo con los estudiantes, es relevante conocer ciertos aspectos del entorno de la enseñanza de la asignatura, como por ejemplo: ¿cuáles son las condiciones en que se realiza el proceso cognitivo? A partir de esta pregunta se estableció dos acciones que se describen a continuación:

1. La revisión de los documentos concernientes al modelo pedagógico del Bachillerato Internacional de Lengua y Literatura: Esta revisión permitió aclarar el panorama respecto al marco teórico pedagógico que lo sustenta, al igual que se facilitó la selección de material relevante para el diseño de la guía; como por ejemplo la Lista prescrita de lectura, la guía de Lengua A: Lengua y Literatura donde se consigna el perfil de la comunidad de aprendizaje del BI, la naturaleza de la asignatura, los objetivos generales y de la evaluación, el programa de estudios, el sistema de evaluación NM y NS interna y externa, los enfoques de enseñanza y aprendizaje.

De la revisión y análisis de los documentos se concluyó que el BI responde a un modelo sociocrítico y una pedagogía crítica; se confirmó el canon masculino que domina en la lista de obras prescritas, en las que se vuelve notoria la ausencia de obras escritas por mujeres y de escritores, en general, de países periféricos; y se realizó el análisis del perfil de beneficiarios de esta guía que son los docentes de Lengua y Literatura del Programa del Diploma de los Colegios Alemanes del Ecuador.

2. Elaboración y aplicación de encuestas a docentes de BI de los colegios alemanes en Ecuador: Se elaboró una encuesta con preguntas abiertas, cerradas y mixtas para poder conocer datos concretos de la realidad de enseñanza de la Literatura en Bachillerato BI en los colegios alemanes. El propósito que fundamentó el uso de esta herramienta fue indagar las razones que definen las decisiones de los docentes cuando seleccionan las obras literarias para el programa de Lengua y Literatura, del mismo modo que analizar los matices de dicha elección junto a las necesidades didácticas, teóricas sobre género y sociocrítica.

A causa de la pandemia Covid 19, el formulario de encuesta se realizó de manera online. La encuesta se aplicó a los docentes de Lengua y Literatura de los tres colegios alemanes que poseen el programa de Bachillerato Internacional en el Ecuador: Colegio Alemán Humboldt de Guayaquil, de Samborondón y de Cuenca, en total 5 docentes, que laboran actualmente. Esta muestra se escogió debido a que puede considerarse una muestra representativa a nivel de país, ya que toma en consideración a las tres ciudades en las que el Colegio Alemán tiene en funcionamiento el Programa de Bachillerato Internacional, dos de esos colegios con más de 10 años de experiencia en el Programa BI. También se tomó en consideración la facilidad y el acceso a los maestros para que pudieran aplicar posteriormente la guía en el desarrollo de sus clases.

Si bien, en primera instancia podría parecer que la muestra es pequeña, es importante tener en cuenta que la mayoría de docentes que participan del programa tienen experiencias y problemáticas muy similares al momento de armar el conjunto de obras a analizar, cuestión que se evidencia en los talleres que coordina tanto Bachillerato Internacional, como organismos propios de cada país que tienen la representación de esta organización, en el caso de Ecuador, ASECBI. Justamente, en febrero de 2019, antes de que se impusieran restricciones vinculadas a la

pandemia, asistí a un taller sobre la nueva propuesta del Programa de Lengua y Literatura en Lima y pude compartir con docentes de otros países similares preocupaciones. Esto también se evidencia en las pequeñas comunidades que se crean a través de redes sociales como Facebook, donde se ha creado un grupo privado llamado Español A Lengua y Literatura (s.f.), donde los profesores comparten inquietudes ante la ausencia de guías.

Por estas razones, se prefirió escoger un universo pequeño, pero representativo resultaba prioritario para explorar con más profundidad las opiniones de cada uno de ellos en relación a un contexto real compartido. Además había que considerar que esta medida repercutiría en las posibilidades de agilizar la comunicación entre pares, gestionar escenarios de discusión mediante talleres y aplicar a futuro la guía.

2.2.2. FASE II

Una segunda fase correspondió al análisis de los resultados de encuesta en contraste con la revisión bibliográfica para la sistematización de información. Precisamente esta acción permitió la planificación del trabajo de intervención, la elaboración de formatos de ejercicios y la selección provisional de obras para el diseño de la guía.

Así, el instrumento correspondiente a la encuesta fue elaborada a partir de dos ejes fundamentales: la elección de obras literarias hechas por los docentes al momento de armar el programa BI, en función del género, y la necesidad de materiales o recursos didácticos para el ejercicio docente. Por eso se dividió el formulario en cuatro partes: la primera era introductoria, en la que se recopilaban datos específicos de los docentes, sus lugares de trabajo y si habían incluido obras de escritoras en sus programas; la segunda, se denominó Currículo con autoras y en ese espacio se hicieron preguntas más específicas como la cantidad de autoras

abordadas, si estaban o no dentro de la lista de autores prescritos, la nacionalidad y época de las autoras y las razones por las que se escogieron; la tercera parte, era un apartado que debía llenar un profesor que en la primera parte hubiera indicado que no había trabajado con autoras en su currículum, se denominó Currículo sin autoras; y, por último, la cuarta parte que se denominó Guías de trabajo en donde se indagó acerca de la existencia de guías y materiales que utilizan los docentes de estos centros educativos.

Los resultados de las encuestas hicieron visible una necesidad prioritaria: contar con una lista de autoras latinoamericanas. De este modo, con la revisión bibliográfica se fue delimitando el corpus básico de obras para el desarrollo de la guía. Inicialmente se pensó en seis escritoras de Argentina, Nicaragua, México y Ecuador para los componentes de evaluación interna y externa. Esta preselección se hizo pensando en que, para cada evaluación se podría utilizar dos obras de las autoras y plantear ejercicios con ellas.

Tabla 1

Preselección de autoras por país, temáticas y pruebas BI

Autora	País	Posibles temáticas	Prueba
Samantha Schweblin	Argentina	Contaminación ambiental y relaciones materno-filiales	Oral Individual (evaluación interna)
Gioconda Belli	Nicaragua	La madurez del cuerpo adulto	Ensayo (evaluación externa)
Gabriela Alemán	Ecuador	Demagogía política	Prueba 2 (evaluación externa)

Ma. Fernanda Ampuero	Ecuador	La violencia de género y conflictos familiares	Oral Individual (evaluación interna)
Ana María Shúa	Argentina	La identidad y la cultura	Ensayo (evaluación externa)
Sabina Berman	México	Estructuras de poder dominantes	Prueba 2 (evaluación externa)

Las evaluaciones que utilizan obras literarias del currículo para su análisis son tres, mencionadas en la Tabla 1. Sin embargo, al momento de plantear los ejercicios guiados, se pudo identificar que se extendería demasiado al considerar las tres evaluaciones. Por esta razón, se escogió trabajar con el Oral Individual, ya que es la única evaluación externa que, además requiere una preparación mayor y la elaboración de un esquema como actividad obligatoria. De ahí, que se escogieran los textos que se tenían pensados para este componente, pero de manera adicional, luego del taller realizado con los docentes, se incluyó a Ana María Shúa, ya que sus microrrelatos servirían para trabajar en la ejemplificación.

Tabla 2

Selección final de autoras para la Guía Didáctica

Autora	País	Posibles temáticas	Prueba
Samantha Schweblin	Argentina	Contaminación ambiental y relaciones materno-filiales	Oral
Ma. Fernanda Ampuero	Ecuador	La violencia de género y conflictos familiares	Individual (evaluación interna)

Ana María Shúa	Argentina	La identidad y la cultura	
----------------	-----------	---------------------------	--

2.2.3. FASE III

La tercera pertenece al diseño de la guía como tal. Durante esta fase se definió la estructura, los componentes de la guía, junto al material anexo: textos, rúbricas y cuadros esquemáticos que fueran beneficiosos para el desarrollo de las competencias necesarias en los estudiantes del Programa del Diploma. Uno de las elecciones más importantes es trabajar a través de esquemas de organización, ya que como afirma Peña (2013) la elaboración de esquemas ayuda a los estudiantes a poder sintetizar y organizar de mejor manera la información lo que los conduce a tener procesos más exitosos en el camino del aprendizaje.

2.2.4. FASE IV

La última fase pertenece al ámbito de la validación, el cual se estructuró a base de dos experiencias concretas: a) la participación en un congreso (Congreso de Ecuatorianistas, julio 2021) y b) un taller que actuó como un grupo de discusión, integrado por docentes de Bachillerato Internacional de los colegios alemanes de Guayaquil, Cuenca y Samborondón (12 agosto 2021).

Según Moreno (2016) los espacios de discusión abren el diálogo entre un grupo de personas para examinar, compartir y mejorar un problema, producto o servicio en medio de un contexto real de interacción comunicativa. Para Iglesias (2019), el debate de un tema concreto en un grupo de discusión requiere de un moderador que dirige los tópicos que se abordarán marcando el hilo de discusión y recogiendo algunas cuestiones que se pueden explorar, analizar y sobres las que se pueden llegar a acuerdos. En este sentido, la participación en el Congreso

de Ecuatorianistas me permitió presentar parte de la propuesta de trabajo a partir del análisis de un cuento, y tener la posibilidad de intercambiar ideas con el público asistente con formación docente. Fue una experiencia muy enriquecedora ya que pude comprobar que existe un interés en la comunidad literaria en relación con el ámbito educativo y, luego de la exposición, me pareció relevante que alguien preguntara si esta metodología era también posible aplicarla al estudio de la literatura en colegios fiscales, ya que como se mencionó en el Capítulo 1, en nuestro país existe la mayor cantidad de colegios públicos con Bachillerato Internacional de Latinoamérica. Es decir que, a pesar de que este estudio pueda haber estado enfocado en los colegios alemanes del Ecuador, puede ser útil y servir de guía también para docentes de otros centros educativos.

Finalmente el taller con los profesores de los colegios alemanes donde se aplicó la guía al proceso de análisis de una obra literaria para poder comprobar su eficacia fue un gran puntal en el desarrollo de la guía porque no solamente se la presentó y se capacitó a los profesores en su uso, sino que además ellos aportaron con su experiencia en el trabajo con los estudiantes y brindaron sugerencias valiosas para efectuar los cambios pertinentes a los objetivos de la guía.

CAPÍTULO 3: FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

3.1. Literatura de mujeres (Posición de las mujeres dentro de la literatura)

El canon literario se ha construido a partir de la mirada del hombre, como afirma Sánchez (2019), *El canon occidental* de Harold Bloom es un referente para los investigadores y estudiosos de la literatura. Desde él se condiciona “la formación patriarcal, el gusto estético y las lecturas para jóvenes que los docentes seleccionan para programar ese periodo formativo.” (p.44) Resulta curioso que en el canon propuesto por Harold Bloom solo hay una escritora.

Durante la última década, se ha cuestionado con mucho más énfasis la ausencia e invisibilización de escritoras en el mundo de las letras. Freixas (2013) afirma en un artículo del diario El País que la discriminación difusa (término que se utiliza para referirse a una discriminación no estructural, velada y oculta) “comienza por el hecho de que los escritores no leen a escritoras”, por este motivo los grandes premios literarios, que influyen en la canonización de autores de manera institucional, recaen en mucha menor proporción en mujeres que en hombres. En el prólogo de la antología de cuentos *Vindictas*, Venegas y Casamayor (2020) mantienen un diálogo en torno a este tema, abordándolo desde múltiples perspectivas, pero enfocado en las autoras del siglo XX que fueron excluidas o poco tomadas en cuenta en su época de publicación:

En su mayoría son voces silenciadas a la hora de editar sus libros y de establecer su presencia literaria. Ello supone un obstáculo muy profundo para visibilizar su escritura. Nos hemos enfrentado técnicamente a obras publicadas en editoriales minúsculas o de una existencia muy breve (...).Del mismo modo este silencio está provocado por la falta de reconocimientos, de premios, de trabajos académicos. (p.15)

Si bien las cosas en el ámbito editorial y de reconocimientos se han ido abriendo paulatinamente para las mujeres, también es cierto que aún en nuestros días las escritoras se enfrentan con un sistema discriminante. A finales de 2020, Diario *El Cultural* de España publicó en la entradilla de su artículo sobre los mejores libros del año lo siguiente: “Huérfanos de nuevas novelas de Vargas Llosa, Landero o Mendoza los críticos de *El Cultural* han apostado por obras escritas por y sobre mujeres (...)”. Luego de las críticas y reclamos que recibieron por esta publicación, rectificaron la entradilla, sin embargo, queda en evidencia que aún en esta época tan abierta e inclusiva, se sigue mirando a la literatura femenina como un producto cultural secundario.

En Ecuador el panorama no es tan distinto. En el año 2018, el entonces Ministro de Cultura y escritor Raúl Pérez Torres, fue duramente criticado e increpado por los periodistas y escritores del país ya que en la conferencia *Breves apuntes sobre la literatura ecuatoriana* que dio en la Feria del Libro de Montevideo, habla de la literatura ecuatoriana hasta los años 70 sin mencionar el nombre de ninguna escritora. Su conferencia, además, omite todas las nuevas voces femeninas de nuestra literatura que, desde los años 80 han ido abriéndose camino a través de sus propios esfuerzos editoriales. Esta situación es especialmente importante porque evidencia que, desde la postura oficial de cultura de nuestro país existe una ceguera autoimpuesta y una poca valoración de nuestras escritoras que están siendo laureadas internacionalmente.

3.2. Escritura de mujeres en América latina y en Ecuador

Es de suma relevancia explorar más a fondo el desarrollo de la escritura de las mujeres tanto en Latinoamérica como en el Ecuador. Es esta historia de silencios impuestos a las escritoras de todas las épocas y el desarrollo desde una escritura casi marginal, lo que nos obliga a ver cuán necesario es poner a las mujeres en los espacios académicos para que sus textos puedan ser estudiados.

En el ámbito latinoamericano, la literatura de mujeres de inicios de siglo XX expresaba “un mundo interior pleno de intensidad lírica, expresado sin temor ni vergüenza” (Guardia, 2016), razón por la cual muchas de ellas fueron consideradas demasiado extravagantes o sensibles. En este período tenemos a figuras como Alfonsina Storni, Gabriela Mistral, María Luisa Bombal o Delmira Agustini, a quienes muchas veces se toma más en cuenta la fama de sus circunstancias de vida o familiares que el valor literario de sus textos.

A mediados del siglo XX, empieza un camino mucho más complejo para las escritoras, pues ya no solo el enfoque era poder tener una plaza en los espacios literarios, sino que se empieza a cuestionar de una manera mucho más mordaz la exclusividad del genio artístico masculino y su derecho de convertirse en sujetos artísticos. Asimismo, las temáticas abordadas desde sus textos literarios toman otro cariz, ya que existe un mayor acento en las luchas por las desigualdades históricas que se viven en nuestro continente y en los cuestionamientos a una sociedad eminentemente patriarcal y sus valores. Podemos ver figuras emblemáticas en este período como Elena Garro en México, Alejandra Pizarnik en Argentina y Clarice Lispector en Brasil, que marcan un camino conectado con las luchas sociales, el dolor y la tragedia y la vanguardia.

Los años 80, a partir de la lucha de muchas mujeres por conseguir espacios, se convierte en un período mucho más accesible para las escritoras. Por esta razón, “las mujeres figuran en las antologías literarias de América Latina, y se publica una profusión de libros con trabajos críticos sobre su escritura con diversos enfoques en un espacio diferente y alternativo, donde lo privado subvierte lo público” (Guardia, 2016).

Finalmente, podemos observar que, a partir de los 90 donde las luchas feministas se consolidaron y se produjeron cambios importantes en las estructuras sociales. En este contexto, escritoras como Ángeles Mastreta, Laura Esquivel y Marcela Serrano fueron construyendo una figura emergente de la “súper mujer” que intentaba

construir una nueva mirada del poder femenino. Aunque estos arquetipos no se hayan sostenido en el resto de sus obras, sin duda, fue un puente para conectar la literatura de los 80 con el desarrollo que tenemos en el siglo XXI.

En cuanto al Ecuador, podemos darnos cuenta que, si bien se sigue una línea bastante parecida al desarrollo escritural de Latinoamérica en cuanto a cuestiones temáticas, por ejemplo, hay una menor expansión editorial de nuestras escritoras y un entorno que no termina de impulsarlas más allá de los límites de nuestro país. A principios de siglo XX no nos queda mayor registro de obras escritas por mujeres, es recién a mitad del siglo XX que surgen voces que aún hacen eco en nuestra literatura. Es el caso de Eugenia Viteri, Lupe Rumazo, Alicia Yáñez Cossío y Sara Vanegas. Todas ellas se enfrentaron a un rechazo de parte de la élite literaria del país debido a su condición de mujer. Por ejemplo, Barrera-Agarwal (2020) menciona que Lupe Rumazo siempre fue mencionada “brevemente en balances críticos, mencionada en virtud de la necesidad de exhaustividad antológica y crítica, jamás se le otorgó el reconocimiento que habría debido ser suyo por derecho” (p.30). De la misma manera pasó con Alicia Yáñez Cossío cuyo legado recién ahora, en el siglo XXI fue reconocido. En la década de los 80 en nuestro país también se dio una cantidad importante de publicaciones de mujeres que fueron recogidas por diversos críticos y antologistas como Cecilia Ansaldo, Raúl Vallejo y Miguel Donoso Pareja. Estas escritoras, entre las que podemos nombrar a Gilda Holst, Carolina Andrade, Livina Santos, Liliana Miraglia, entre otras, siempre contaron con ediciones locales muy limitadas y una distribución muy pobre incluso dentro del país.

3.3. Enfoques de enseñanza - aprendizaje del Programa de Estudios de Lengua y Literatura en Bachillerato Internacional

En el siglo XX, a partir de los eventos vividos en las dos Guerras Mundiales, surgió un nuevo tipo educación desde la perspectiva internacional y se empezaron a

implementar, en distintos lugares del mundo, colegios internacionales que “se inspiran en el objetivo de entender el mundo desde un punto de vista intelectual y no desde un punto de vista emocional con el fin de poder buscar la paz” (Bueno, 2018, p.8). En este contexto, el Programa del Diploma [PD] de Bachillerato Internacional, nace en 1968 y tiene como uno de sus principales objetivos “formar personas con mentalidad internacional que, conscientes de la condición que los une como seres humanos y de la responsabilidad que comparten de velar por el planeta, contribuyan a crear un mundo mejor y más pacífico” (International Baccalaureate [IB], 2019, p.2). Uno de los puntos primordiales para lograr este objetivo es trabajar en la igualdad de género, no solo a manera de consigna, sino, sobre todo, en la práctica de una enseñanza que sea inclusiva y que logre que los estudiantes sean capaces de observar el mundo desde diferentes perspectivas. Para este fin, es clave el trabajo que se hace en el Grupo 1: Estudios de Lengua y Literatura, porque las obras literarias nos ayudan a mirar las cuestiones humanas a través de la experimentación de “representaciones de otras realidades y de otras personas, lo cual les permite conocer perspectivas del mundo que pueden ser diferentes de las suyas propias” (IB, 2019, p. 11).

El Programa del Diploma tiene una visión andragógica de la educación: “Si consideramos que el PD es una preparación para el aprendizaje posterior como adultos, entonces podría resultar ventajoso acostumbrar a los alumnos a unas formas de aprendizaje más adultas mientras están en el colegio” (IB, s.f., p.30). Por esta razón trabaja en todas las asignaturas con seis enfoques: de enseñanza basada en la indagación, de enseñanza centrada en la comprensión conceptual, de enseñanza desarrollada en contextos locales y globales, de enseñanza centrada en el trabajo en equipo y la colaboración eficaces, de enseñanza diferenciada para satisfacer las necesidades de todos los alumnos y de enseñanza guiada por la evaluación. Es importante resaltar sobre todo dos de estos enfoques: en primer lugar el de indagación, porque para este programa “lo que importa no es que los profesores del

PD sigan un modelo en particular, sino que (...) sus alumnos indaguen, busquen la información que necesitan y construyan su propia comprensión tan frecuentemente como sea posible” (IB, s.f., p.17), es decir, la participación activa del alumno en la construcción del conocimiento. En segundo lugar, la enseñanza desarrollada en contextos locales y globales es significativa para el trabajo que se va a realizar, ya que el Programa del Diploma espera que los estudiantes relacionen los contenidos con su propia experiencia y el mundo que los rodea, para que los aprendizajes sean realmente significativos.

En esa misma vía, el IB trabaja los enfoques de aprendizaje a partir de ciertas habilidades que son las más significativas en cuanto a lo cognitivo, metacognitivo y afectivo. Estas habilidades son de pensamiento, de comunicación, sociales, de autogestión y de investigación. De igual forma, se resaltan las dos habilidades que más aporte van a presentar en este estudio: en primera instancia, tenemos las habilidades de pensamiento que se refieren a la aplicación de “habilidades intelectuales de manera crítica y creativa para reconocer y abordar problemas complejos, y para tomar decisiones razonadas y éticas” (IB, s.f., p.4); y, en segundo lugar, las habilidades sociales, ya que entre sus aspectos centrales tenemos “Poder entender las perspectivas de los demás, establecer buenas relaciones y tomar conciencia del impacto que nuestras palabras y acciones pueden tener en otras personas” (IB, 2019. p. 69)

3.4 Metodología de enseñanza de la Lengua y Literatura en Segundo y Tercero Bachillerato

En la actualidad, la educación está enmarcada dentro de unos parámetros distintos. Es importante para los estudiantes del siglo XXI una enseñanza centrada en el

desarrollo de sus habilidades y competencias y utilizar los contenidos de tal manera que sean un medio y no un fin. Es por esta razón que este trabajo ha decidido utilizar dos caminos pedagógicos: las *Estrategias metacognitivas* y la *Pedagogía Crítica*.

3.4.1 Estrategias Metacognitivas

La *Metacognición* es un proceso que impulsa el aprendizaje autónomo en los estudiantes. Mosquera (2019) afirma que “supone la habilidad de transferir nuestra capacidad de aprendizaje a otros campos y a otras situaciones, es decir, supone poder realizar otros aprendizajes de forma autónoma en el futuro.” Por esta razón es también una de las bases sobre las que se funda el trabajo del Bachillerato Internacional. Y es que en muchos sentidos, la mejora de la metacognición es la base para mejorar todas las demás habilidades. La mejora de la conciencia metacognitiva de los alumnos les ayudará a ser más conscientes de las formas en que procesan la información, hallan patrones, desarrollan la comprensión conceptual y recuerdan datos e ideas importantes. (IB, s.f., p.4)

La metacognición es un proceso relevante sobre todo en el nivel de Bachillerato, cuando los estudiantes pueden ser mucho más conscientes de la forma en la que aprenden y cómo son recibidos esos aprendizajes. Huerta et al (2014) afirman que:

El conocimiento que tiene una persona sobre su propio quehacer cognitivo le permite, cuando realiza alguna tarea, por una parte, monitorear lo que hace, esto es ejercer una supervisión mientras avanza en su actividad y, por otra, dirigir el curso de sus cogniciones, es decir, ejercer control. (p.58)

Huerta et al (2014) también dividen a la metacognición en dos procesos y es significativo para este trabajo tomar en cuenta sobre todo el segundo: la regulación de la cognición. Dentro de este proceso podemos observar tres subprocesos que son la planeación, monitoreo y evaluación; a través del primero, el alumno selecciona sus

objetivos y estrategias, en el segundo, tiene la conciencia de la comprensión y en el último, puede hacer un juicio de valor sobre la consecución de los aprendizajes.

Sin embargo, no solo basta con hablar de metacognición, es imprescindible para el ejercicio docente contar con una serie de estrategias metacognitivas para poder poner en práctica con los estudiantes y potenciar así la autogestión de conocimiento. Las estrategias metacognitivas son “procedimientos que desarrollamos sistemática y conscientemente para influir en las actividades de procesamiento de información como buscar y evaluar información, almacenarla en nuestra memoria y recuperarla para resolver problemas y auto-regular nuestro aprendizaje” (Puente et al., 2012, p.13). Por esta razón es aconsejable el trabajo de estrategias en los tres momentos del proceso metacognitivo: planificación, supervisión y evaluación:

Planificar supone seleccionar las estrategias adecuadas y distribuir los recursos; con frecuencia, también supone fijarse metas, activar el conocimiento existente que sea relevante y administrar el tiempo. **Supervisar** consiste en regular y autoevaluar las habilidades necesarias para controlar el aprendizaje. Forman parte de esta categoría actividades como hacer predicciones o hacer una pausa en la lectura, ordenar estrategias y elegir las estrategias de reparación adecuadas. **Evaluar** es valorar los resultados y los procesos reguladores del propio aprendizaje. (Puente et al., 2012, p.19)

Con respecto a evaluar, se debe aclarar que para que exista un real proceso metacognitivo, la evaluación debería trabajarse con criterios distintos a los que evalúa el docente, además, es importante trabajar con otro tipo de instrumentos evaluativos como la reflexión metacognitiva. Mestanza et al. (2018) afirman que este tipo de reflexión conduce al pensamiento crítico, ya que, adicionalmente, la escritura ayuda a fortalecer las habilidades metacognitivas.

3.4.2 Pedagogía crítica

La *Pedagogía Crítica* es una propuesta metodológica que busca desarrollar una alternativa a la pedagogía tradicional. Freire (1996) que es el principal representante de esta teoría pedagógica hace algunas reflexiones sobre la forma en la que debe trabajarse con los estudiantes. En principio, postula que los docentes son los primeros llamados a ser sujetos del proceso de enseñanza-aprendizaje y no solo lectores intelectuales y memorizadores del conocimiento. Dentro de la misma línea, propone el cuestionamiento reflexivo de los estudiantes: “La reflexión crítica sobre la práctica se torna una exigencia de la relación Teoría/Práctica sin la cual la teoría puede convertirse en palabrería y la práctica en activismo” (p. 13). Justamente esa es la visión que debe buscarse si lo que se quiere es ahondar en el tema de género. Por otro lado, Freire (1996) también hace observaciones alrededor de la forma en la que se estudian los contenidos relativos a cualquier materia y afirma que deben conectarse con lo que pasa en el entorno del estudiante:

¿Por qué no discutir con los alumnos la realidad concreta a la que hay que asociar la materia cuyo contenido se enseña, la realidad agresiva en que la violencia es la constante y la convivencia de las personas es mucho mayor con la muerte que con la vida?” (p.26)

Es de suma importancia que los alumnos puedan darse cuenta que lo que se aborda en el aula está conectado con ellos y que puedan tomar posiciones como ciudadanos de su entorno y del mundo. Entre las cuestiones que aborda Freire (1996), está justamente el llamado a los docentes a despertar en los estudiantes lo que él denomina rabia justa, que postula el hecho de que puedan, a través de los aprendizajes, mirar de forma distinta y sentir la injusticia del mundo en su propia piel: “La educación que no reconoce un papel altamente formador en la rabia justa, en la rabia que protesta contra las injusticias, contra la deslealtad, contra el desamor, contra la explotación y la violencia, está equivocada.” (p.42)

El papel central para Freire, como es evidente, se encuentra centrado en lo que el docente construya, no simplemente como un ente transmisor de conocimiento, sino como un sujeto que también aprende a medida que lo hace el estudiante. Otro de sus aportes, está conectado con la posición que debe asumir el docente con respecto a sus creencias, ya que afirma que el papel del profesor “es el de quien declara el derecho de comparar, de escoger, de romper, de decidir y estimular la asunción de ese derecho por parte de los educandos.” (Freire, 1996, p.66), es decir, no debe esconder sus pensamientos o sus posturas con respecto al mundo, sino ponerlas a disposición de los educandos, de tal manera que permita generar un debate y ellos también adopten sus propias posturas.

Otro autor trascendental dentro de la pedagogía crítica es Giroux (2001), para quien el rol del docente en el aula es fundamental para despertar su criticidad y su capacidad de reflexión: “los profesores deben ejercer activamente la responsabilidad de plantear cuestiones serias acerca de lo que ellos mismos enseñan, sobre la forma en que deben enseñarlo y sobre los objetivos generales que persiguen.” (p.65)

Giroux (2001) plantea que se debe ver a los docentes no como simples máquinas ejecutorias de un currículo, sino como seres intelectuales y transformativos para “conseguir que lo pedagógico sea más político y lo político más pedagógico.” (p.65) El fin último desde la perspectiva de este autor es despertar en los estudiantes la reflexión y acción críticas para que ellos puedan desarrollar “una fe profunda y duradera en la lucha para superar las injusticias económicas, políticas y sociales y para humanizarse más a fondo ellos mismos como parte de esa lucha” (Giroux, 2001, p.66).

A través de estos autores podemos ver que la pieza fundamental para despertar la criticidad en los estudiantes es el rol que cumplen los docentes, no como transmisores de contenidos, sino más bien como entes activos que deben “educar a

los estudiantes para ser ciudadanos activos y críticos”, y “convertirse ellos mismos en intelectuales transformativos” (Giroux, 2001, p. 65).

CAPÍTULO 4 ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS OBTENIDOS EN LA INVESTIGACIÓN

A partir de la investigación realizada en las cuatro fases detalladas en el capítulo 2, se realizará el análisis de los resultados obtenidos. Este capítulo se enfocará, sobre todo, en el análisis detallado de los datos que se obtuvieron en la encuesta, ya que en el capítulo 5 se desarrollará más a fondo todos los temas concernientes a la guía y su aplicación.

No obstante, es importante retomar ciertas cuestiones fundamentales que pudieron observarse a través del trabajo de investigación bibliográfica. En primer lugar, es preciso que los docentes puedan tener mayor acceso y vinculación con material teórico relacionado a la visión de la literatura desde la perspectiva de género. Hay varios estudios que profundizan alrededor de la importancia de la inclusión de escritoras en los currículos educativos y el quehacer docente debe estar al tanto de estas discusiones y participar de ellas.

Por otro lado, es importante que los docentes de Lengua y Literatura del programa de Bachillerato Internacional apliquen estrategias metodológicas desde una mirada sociocrítica, debido a que el planteamiento del programa así lo exige a los estudiantes. Se debe incentivar a los docentes para que generen materiales didácticos de apoyo que les sirvan para guiar el trabajo que se lleva a cabo en el desarrollo de las habilidades y competencias necesarias para alcanzar los objetivos del programa.

4.1 Análisis de los resultados obtenidos en la investigación

La encuesta para los profesores de Colegios Alemanes en el Ecuador que tienen Bachillerato Internacional, se aplicó con éxito a 5 docentes pertenecientes a las ciudades de Guayaquil, Samborondón y Cuenca. Como se explicó anteriormente en la metodología, se hicieron preguntas abiertas, cerradas y mixtas y en este apartado se realizará el análisis de los resultados de la encuesta.

Una de las primeras preguntas permitió conocer cuántas mujeres se incluyen en el programa durante los últimos dos años. Es importante aclarar que la cantidad que se indica es el número de obras que se ven durante II y III BGU. Como se puede observar en el gráfico, en dos de los tres colegios se lee un máximo de dos autoras en los dos últimos años y solo en uno, se leen tres. Esta información es de gran relevancia porque nos permite darnos cuenta de que hace falta una mayor presencia de autoras dentro del currículo, ya que estaríamos frente a un escenario en el que únicamente se leería una autora por año lectivo y en uno de los colegios, únicamente una autora en dos años.



Figura 1. Cantidad de autoras que se leen por año en los Colegios Alemanes

Siguiendo en esta línea, alrededor de las autoras que se leen en los colegios, se consultó si las que están dentro del currículo, se encuentran en la Lista prescrita de lectura que da el Bachillerato Internacional. El 80% de autoras que se trabajan en estos colegios se encuentran dentro de la lista prescrita, lo que confirma que muchos de los docentes no escogen obras que estén por fuera, limitando las posibilidades de trabajar con escritoras, ya que, como se observó anteriormente, la lista prescrita tiene muchos más autores masculinos.

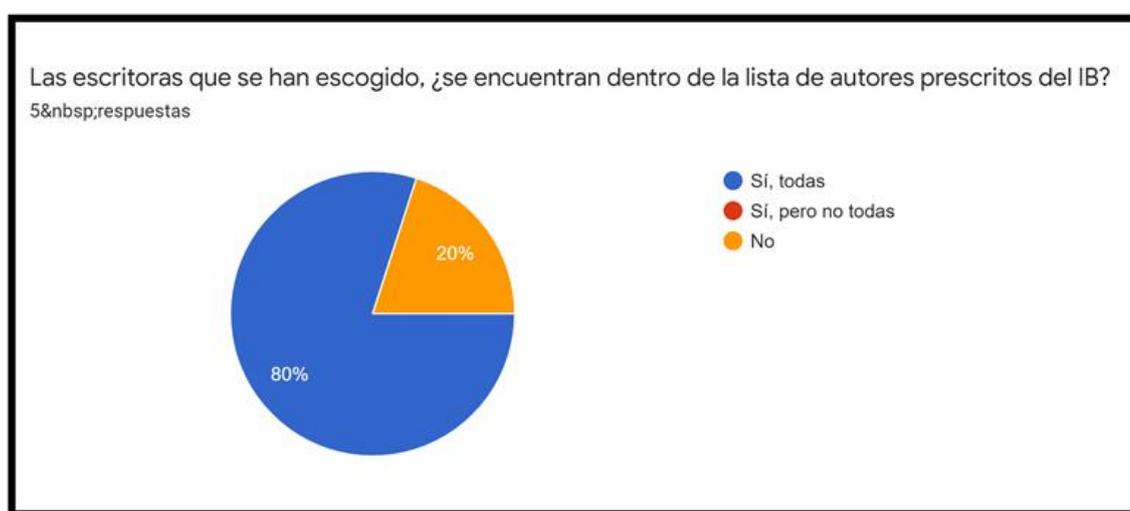


Figura 2. Autoras escogidas de Lista Prescrita del Bachillerato Internacional.

Otra de las interrogantes que surgieron y que se plantearon en la encuesta, fue el origen de las autoras, debido a que es de suma importancia poder trabajar con autoras latinoamericanas por el momento tan importante que están teniendo a nivel mundial. Podemos observar que hay una mayoría de escritoras argentinas escogidas, ya que ellas tienen una presencia importante en la lista de autores prescritos y, únicamente, una autora cubana y una mexicana. No existe en el programa de ninguno de los tres colegios la inclusión de una autora ecuatoriana, precisamente en este momento histórico relevante para las escritoras

del Ecuador.

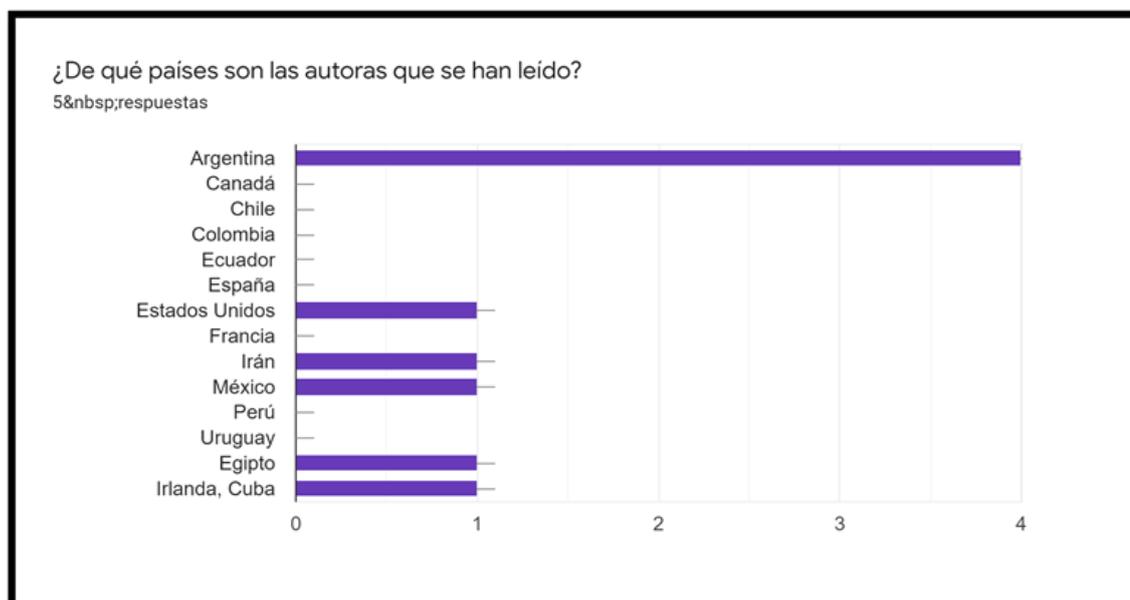


Figura 3. Países de origen de autoras.

Por último, en la sección sobre guías didácticas se preguntó a los profesores si es que trabajaban con algún tipo de guía que les permitiera ir siguiendo el desarrollo de la materia. En ninguna de las instituciones se trabaja con una guía, ya que no se encuentran en el mercado. Son los profesores los que deben elaborar su propio material y guías a partir de textos de editoriales o materiales que obtienen en talleres elaborados por otros docentes.



Figura 4. Guías didácticas en los colegios alemanes

Adicionalmente, los profesores en los comentarios indicaron que les parece necesaria una guía de trabajo para llevar la materia de Lengua y Literatura porque eso permitiría tener un mejor orden y una matriz de ejercicios pertinentes para el trabajo con los estudiantes.

4.2 Conclusiones y recomendaciones del análisis de resultados

Como se ha podido observar en el análisis de las respuestas a las preguntas planteadas en la encuesta realizada a los profesores de los colegios alemanes de Ecuador, existe presencia de escritoras en el currículo de la materia de Lengua y Literatura del Programa del Diploma. Sin embargo, esta presencia es en algunos casos muy pobre y en otros casos insuficiente, ya que no hay mayor variedad de autoras a las que pudieran acceder los estudiantes.

Con respecto a las guías didácticas de trabajo como herramienta de ayuda al docente y al desarrollo de habilidades del estudiante, no existe ninguna que se pueda utilizar con este fin. Es por esto que se recomienda el diseño de guías con ejercicios que lleven a los estudiantes a desarrollar las habilidades necesarias para las evaluaciones. Esta guía debe trabajarse a partir de obras literarias escritas

por mujeres que se encuentren en la guía y también de otras que no para, de esta manera, estimular a los docentes a que escojan más obras literarias de autoras y pueda existir una mayor diversidad en el currículo, lo que va a devenir en una perspectiva más amplia en sus concepciones del mundo.

CAPÍTULO 5 PROPUESTA DE INTERVENCIÓN: Guía para docentes de Lengua y Literatura BI

5.1 ¿Por qué una guía didáctica de Lengua y Literatura BI?

Justificación de la propuesta

La propuesta de intervención que se plantea a través del presente trabajo monográfico consiste en el desarrollo de una guía didáctica para los profesores de Bachillerato Internacional de la asignatura de Lengua y Literatura. Su enfoque responde a la estructura exigida por el programa BI y para delimitar su acción, la guía se centra en los pasos que definen el componente de evaluación, correspondiente al Oral Individual. A través del análisis de obras escritas por mujeres latinoamericanas. Esta guía funciona como un instrumento para el desarrollo de un taller con docentes de los Colegios Alemanes del Ecuador que tienen implementado el Programa del Diploma de Bachillerato Internacional. En este taller se pretende mostrar la guía y aplicar ejercicios con los profesores.

Las razones por las que se ha escogido realizar esta propuesta es porque, en principio, los docentes necesitan material didáctico de apoyo que sea trabajado desde las obras de escritoras latinoamericanas contemporáneas. Además, es importante que puedan abrirse espacios entre docentes para compartir materiales y poder llevar a cabo de manera colaborativa tareas que luego pueden replicar en el aula con sus estudiantes.

La socialización de esta guía y su aplicación en el taller para docentes, hará que ellos tengan acceso a ejercicios didácticos que les permitan conocer a autoras

contemporáneas desde una mirada pedagógica y de esa manera puedan ellos tener la posibilidad de ampliar el currículo e impulsar la equidad de género en los programas lectores. Esto también servirá para facilitar su labor educativa y los hará explorar una manera distinta de aproximarse a las obras.

5.2 Contextualización: centro educativo, monitores, participantes, espacio

La decisión de elaborar una guía didáctica surgió a causa de la ausencia en el mercado en el mercado de un texto aprobado por Bachillerato internacional que sea propositivo con respecto a ejercicios y consignas más específicas para desarrollar los componentes de evaluación con los estudiantes. El mercado editorial había suministrado tradicionalmente a los colegio con BI dos libros de la empresa Vicens Vives en los que se guiaba al docente y al estudiante a través de actividades tipo, los cuales ayudaban a comprender de manera didáctica las evaluaciones que realizaba el BI. Por ejemplo, en *Español A Lengua y Literatura* (Caballero y Fuente, 2018), se presentaban preguntas de orientación para el Comentario Individual a partir de la lectura de poemas de Francisco de Quevedo, Gustavo Adolfo Bécquer, Luis Cernuda y Alejandra Pizarnik. Con el cambio de programa de Bachillerato Internacional en las materias del Grupo 1, Lengua y Literatura, estos libros que servían de guía para los docentes porque ofrecían orientaciones pertinentes para el trabajo en clase, quedaron obsoletos.

La propuesta que se presenta a continuación adquiere su dimensión práctica y real dentro del contexto correspondiente a los Colegios Alemanes de Guayaquil, Cuenca y Samborondón. El desarrollo de las actividades se llevará a cabo de manera online debido a la situación sanitaria de nuestro país producida por la pandemia del COVID-19. Los beneficiarios serán 6 docentes de Lengua y Literatura de II y III BGU de los colegios mencionados, quienes serán capacitados a través de aprendizaje experiencial en el uso de la guía didáctica para el abordaje de estos

elementos con sus estudiantes. Los beneficiarios indirectos son los estudiantes de II y III BGU de dichos colegios pues a través de la capacitación de los docentes ellos tendrán otras herramientas que los ayuden a desarrollar sus habilidades de pensamiento crítico, creativo y de transferencia al integrar esta propuesta a su quehacer educativo.

5.3 Objetivos

La guía tiene como objetivos los siguientes:

5.3.1 Objetivo general

Apoyar el trabajo docente en relación al estudio de obras latinoamericanas escritas por mujeres mediante una guía con enfoque sociocrítico y de género para mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje junto a los resultados de la evaluación interna en la asignatura de Lengua y Literatura del Programa de Bachillerato internacional.

5.3.2 Objetivos específicos

Orientar a los docentes en la selección, análisis e integración de obras escritas por mujeres en la programación del componente de evaluación interna de la asignatura de Lengua y Literatura del BI.

Contribuir con material pertinente para orientar a los docentes y en consecuencia a los estudiantes en la comprensión del planteamiento de cuestiones globales y el análisis de obras desde un enfoque sociocrítico y de género.

Colaborar con una metodología de trabajo basado en actividades de aprendizaje autónomo y metacognitivo, específicas para el desarrollo del Oral Individual de los estudiantes.

5.4 Metodología de la propuesta

La propuesta de la guía didáctica tiene como base el modelo pedagógico sociocrítico, debido a que este “orienta la construcción de un currículo que responde a un contexto socio-cultural asumiendo un rol democrático y protagónico en la realidad.” (Viveros y Sánchez, 2018). Es de suma relevancia que los estudiantes de Bachillerato, en especial los que cursan el Programa del BI, sean capaces de comprender la lengua y la literatura no solo como un hecho estético o un vehículo comunicativo, sino que además puedan darse cuenta de que los textos se encuentran en un contexto determinado y que las temáticas pueden abstraerse de tal manera que van a conectarse con su propia realidad.

La parte seleccionada para trabajar la guía a docentes fue la del Oral Individual, debido a que esta parte del programa presenta una dificultad para los estudiantes con respecto al planteamiento de cuestiones globales. Las cuestiones globales que ellos deben proponer a partir de la lectura y análisis de los textos, están claramente relacionadas con el modelo sociocrítico, ya que “se ocupa de proponer y de presentar respuestas a interrogantes propios de una disciplina y, particularmente, de proponer formas de interrelación discursiva disciplinar entre estudiantes, docentes y sociedad en general” (Viveros y Sánchez, 2018). La idea es que esta guía pueda ser un acompañamiento para el docente durante la lectura de los textos y al terminar su análisis para que los estudiantes documenten sus procesos de elaboración de cuestiones globales y puedan archivarlos en sus portafolios de la asignatura para que sean material de apoyo en el momento de escoger los textos y la cuestión global para realizar su Oral Individual.

Además de la Guía Didáctica como herramienta, se elaboró un taller para presentar la guía a los profesores a través de la aplicación, luego de la lectura del cuento *Cristo* de María Fernanda Ampuero. Esta actividad supuso uno de los pasos más importantes en el desarrollo de este trabajo, ya que únicamente a partir de la socialización de la herramienta, era posible verificar su aplicabilidad en el contexto

educativo. Se organizaron trabajos grupales entre las docentes para que, de manera colaborativa, pudieran experimentar, de primera mano, la forma en la que los estudiantes realizarían el trabajo en clases.

Finalmente, las profesoras del Colegio Alemán Humboldt de Guayaquil aplicaron el ejercicio para el planteamiento de una cuestión global con los estudiantes de los cinco paralelos de II BGU de su unidad educativa. Si bien esta aplicación no fue supervisada, se elaboró un formulario de encuesta para poder evaluar la respuesta de los estudiantes frente a esta actividad.

5.5 Actividades

En primer lugar, cabe señalar que esta Guía es un material de apoyo para el profesorado, una herramienta cuyo propósito es estimular, orientar y apoyar la transformación de la perspectiva de la literatura haciendo visible la presencia de las obras escritas por mujeres para erradicar el tradicional canon masculino que se ha perpetuado en los centros educativos. Su diseño es resultado de las fases mencionadas en el capítulo dos. Es preciso indicar que las dos primeras fases se constituyen en momentos preliminares de contextualización, indagación, preparación, que derivaron en la elaboración del producto (guía didáctica, fase III). Pese a que la última fase se focaliza en la intervención, se ha considerado importante incorporar en este apartado la descripción del instrumento que se aplicó durante el taller dirigido a los docentes. Por tanto, en esta sección 5.5. nos remitiremos exclusivamente al diseño de la guía, el taller de socialización y validación, y la aplicación de la guía por parte de los docentes.

ACTIVIDADES PRELIMINARES DE LA INTERVENCIÓN

- a. Levantamiento de información y revisión bibliográfica: indagación del entorno del proceso de enseñanza aprendizaje para definir

la metodología didáctica, el corpus de obras y la comprensión del modelo de enseñanza del BI.

b. Análisis de los resultados de las encuestas y análisis de los documentos para la selección corpus de estudio, de la metodología y el enfoque de análisis de las obras.

ACTIVIDADES DIRECTAMENTE VINCULADAS CON LA INTERVENCIÓN

c. Diseño de la guía: definición de los objetivos de la guía, de las obras de estudio, del componente de evaluación, las actividades en consonancia con la metodología sociocrítica y la teoría de género para preparar la evaluación interna del Programa del Diploma.

d. El taller de validación: se realizó con los profesores de Lengua y Literatura de los Colegios Alemanes del Ecuador que tienen Bachillerato Internacional. Con ellos se aplicó la guía, la cual se centró en el análisis de uno de los cuentos de María Fernanda Ampuero, *Cristo*. Esta experiencia generó un diálogo del que emergieron recomendaciones y comentarios alrededor de las fortalezas y debilidades del instrumento.

e. Aplicación de la guía por parte de los docentes: a base de las observaciones realizadas por las docentes durante el taller, se mejoró el producto, el cual se llevó a la práctica posteriormente por parte de las profesoras del Colegio Alemán Humboldt de Guayaquil, quienes aplicaron uno de los ejercicios de la guía con sus estudiantes de II Bachillerato al cerrar una unidad.

En segundo lugar, resulta importante destacar que con esta guía se pretende no sólo un mero acercamiento intelectual a cuestiones globales desde el análisis de obras escritas por mujeres para enfrentar la evaluación interna del Programa de Bachillerato Internacional. Además

procura sensibilizar y comprometer al profesorado con esta propuesta educativa a fin de ir cambiando poco a poco los prejuicios y estereotipos que se presentan en el ámbito educativo. De este modo, la guía está compuesta por una introducción y cuatro secciones clave:

- a. Evaluación oral: en este segmento se describe información general de la evaluación individual oral, se plantean los objetivos y los criterios de evaluación en el marco del Programa de Bachillerato Internacional.
- b. Las Cuestiones globales: se define y caracteriza el concepto de cuestión global, además se establece la metodología para identificar y analizar las cuestiones globales mediante el uso de herramientas de registro basado en el estudio de las obras escritas por mujeres.
- c. Ejercicios de aplicación: práctica de la identificación de cuestiones globales a partir de la revisión de un fragmento de la obra *Rescate* de Samanta Schweblin y el cuento *Cristo* de María Fernanda Ampuero.
- d. Criterios de evaluación: explicación de cuál es la manera en la que los examinadores del Bachillerato Internacional van a calificar a los estudiantes.

5.5.1 Guía didáctica

5.5.1.1 Introducción a la guía didáctica

Esta guía didáctica pretende ser una herramienta para que los docentes de Lengua y Literatura del programa de Bachillerato Internacional puedan sacar el mayor provecho del Oral Individual, una de las evaluaciones que se aplica a los estudiantes. Esto se realizará a través de ejercicios que contribuyan a desarrollar habilidades de comunicación, pensamiento y reflexión.

Uno de los asuntos más trascendentales con respecto a esta guía es que se van a desarrollar los ejercicios con obras de escritoras latinoamericanas

contemporáneas. De esta manera, se pretende incentivar en los docentes el uso de este tipo de obras para equilibrar, en cuanto al género, la selección que realizan del corpus literario para el Programa.

El principal motivo de desarrollo de esta guía es que, además de los documentos oficiales que el BI comparte con los docentes (Guía de Lengua A: Lengua y Literatura y el Manual de ayuda al profesor) no hay material disponible para desarrollar en los estudiantes estas habilidades. La mayor parte del material didáctico que se utiliza es desarrollado y compartido por los mismos profesores. Si bien esto no resulta ilógico (que el profesor cree su propio material), es también cierto que coloca en desventaja a docentes neófitos en el Programa BI, quienes no tienen una dirección clara de cómo estimular y promover todas las fases de los procesos de aprendizaje.

Adicionalmente, el programa de Lengua A de Bachillerato Internacional presentó cambios para las evaluaciones a partir de mayo 2021, es decir, que muchos de los materiales que los maestros pudieron haber desarrollado a lo largo de sus años de experiencia, han quedado obsoletos por el cambio radical, tanto del fondo de las evaluaciones como con respecto a la estructura.

Una de las evaluaciones que mayores cambios presenta es el Oral Individual. El enfoque anterior del programa estaba centrado principalmente en el análisis de estilo del fragmento literario que el docente le entregaba al estudiante. Si bien es cierto que el análisis y la interpretación de los temas que aparecían en el texto eran relevantes, no ocupaban el sitio principal. En este nuevo programa, el foco de la tarea del oral se encuentra en la propuesta por parte de los estudiantes de cuestiones globales que encuentren en sus textos y las analicen a través de los aspectos técnicos. Se espera que los alumnos puedan darse cuenta que, a través de la literatura, no se plantean únicamente cuestiones de fondo y forma con respecto a una anécdota específica, sino que también se exploran las fibras más hondas de la composición humana y social presentes en nuestras mismas sociedades y época. Por otro lado, una de las

grandes diferencias es que existe un trabajo en la habilidad de autogestión del estudiante, ya que, anteriormente, era el docente quien asignaba un texto para su análisis, en esta nueva composición del programa, el estudiante adopta un rol activo, ya que es él quien elige cuáles textos, de los estudiados en clase son los idóneos para su trabajo de análisis.

Para el desarrollo de esta guía se trabajará con dos obras literarias de escritoras latinoamericanas contemporáneas ya que nos ofrecen la posibilidad de estudio de problemáticas globales que están bastante conectadas con la actualidad de los estudiantes del siglo XXI. El corpus elaborado para este trabajo es el siguiente: la novela *Distancia de rescate* de Samantha Schweblin y los cuentos de *Pelea de gallos* de María Fernanda Ampuero. Estos textos, nos ofrecen posibilidades de abordar temáticas ligadas con la igualdad de género, la construcción de la identidad, el cuestionamiento al orden social, la maternidad, la violencia, el miedo a la muerte e incluso problemas ambientales. Se buscaron obras que tengan temáticas variadas que ofrezcan distintas vías para el establecimiento de cuestiones globales aplicables a otro texto literario o no literario.

5.5.1.2 Oral Individual

El Oral Individual es una prueba del Bachillerato Internacional en la que se analizan dos fragmentos de dos textos distintos a la luz de una cuestión global que esos textos tengan en común. En el programa de Lengua A: Lengua y Literatura los fragmentos corresponden a una obra literaria (puede ser narrativa, dramática, lírica, autobiográfica) y a un corpus no literario. En el programa de Lengua A: Literatura los fragmentos corresponden a una obra literaria escrita originalmente en español y una obra literaria en traducción, de cualquier tipología.

En cualquiera de los dos casos, son los alumnos quienes escogen qué van a analizar, es decir cuál cuestión global desean explorar y desde la mirada de qué obra

literaria y no literaria, del conjunto de obras estudiadas y analizadas en clase. Esto es algo inédito en el programa de Bachillerato Internacional, porque, si bien es cierto que siempre se ha impulsado a que los estudiantes desarrollen habilidades de autogestión, es también cierto que la división anterior del programa (en grupos de obras con evaluaciones específicas para cada grupo), establecía una ventaja para el docente que podía profundizar en ciertos elementos en detrimento de otros de acuerdo a la evaluación correspondiente. Esta nueva forma de trabajo que propone el BI, representa un desafío para el docente, ya que debe, mientras trabaja el análisis literario de las obras, dar todas las herramientas posibles para que posteriormente los estudiantes puedan escoger la obra que deseen en cualquiera de las evaluaciones.

En cuanto a su estructura, el Oral Individual tiene un tiempo de duración de 15 minutos. Los primeros 10 minutos serán para que el estudiante exponga de manera analítica y equilibrada de qué manera la cuestión global que ha escogido se presenta tanto en el fragmento como en la obra literaria y de la misma manera, en el fragmento y el corpus no literario; los 5 minutos posteriores están establecidos para que el profesor realice preguntas enfocadas en que el estudiante sea capaz de profundizar en el análisis realizado.

5.5.1.3 La cuestión global

El eje principal de este trabajo, sin duda, es la cuestión global que debe ser elaborada por el estudiante, por tal razón, lo que debemos explorar en principio es ¿qué es una cuestión global? La cuestión global es el planteamiento ampliado y un poco más específico de una temática o problemática presente en cualquier texto. En la *Guía de Lengua A: Lengua y Literatura* (2019) se indica que la cuestión global debe tener tres propiedades esenciales:

- Importancia a gran escala,
- Transnacionalidad

- Influencia en contextos locales cotidianos (p.58)

¿Cómo llegar a una cuestión global?

El planteamiento que se hace desde Bachillerato Internacional, para llegar a una cuestión global, es que, en primer lugar, se trabaje alrededor de campos de indagación o de los Objetivos de Desarrollo Sostenible de Naciones Unidas para que los alumnos tengan un punto de partida desde donde vayan explorando la obra.

En esta guía se propone un trabajo paso a paso que debe elaborar el estudiante una vez se haya terminado de analizar la obra literaria, esto debe hacerse con cada una de las obras literarias. Si el alumno realiza este ejercicio cada vez que termina el análisis de una obra, al momento de empezar a realizar la preparación para su oral, podrá tomar sus ejercicios que le servirán como un banco de cuestiones globales y podrá realizar con mayor certeza su elección.

Pasos para establecer una cuestión global

Existen varias vías para plantear una cuestión global. Una de ellas es a partir de las temáticas de la obra. Es decir, que el estudiante al revisar el texto literario en principio ubique temáticas existentes para mirarlas a través del cristal de los campos de indagación y finalmente concretar una cuestión global.

1. Establecer cuáles son las temáticas que se presentan en la obra. Es importante el ejercicio de detallar por escrito qué temas se abordan.
2. Ubicar uno o varios campos de indagación u Objetivos de Desarrollo Sostenible de Naciones Unidas desde donde explorar las temáticas de la obra.
3. Escribirlo (como pregunta o afirmación) de tal modo que cumpla con ser: de importancia a gran escala, transnacional y con influencia en contextos locales cotidianos.

Para llevar a cabo el planteamiento de la cuestión global como se detalla en los puntos anteriores se ha elaborado un instrumento que sirve como ejercicio paso a paso para poder hacer un planteamiento más adecuado. Este instrumento es de uso de los estudiantes y les sirve como una forma de entrenamiento para que luego puedan hacerlo de manera más ágil.

Este ejercicio establece un camino que los estudiantes pueden seguir de manera más sencilla. Al partir de temáticas que se observan en las obras literarias, será mucho más sencillo plantear sus cuestiones globales. Sin embargo, al momento de trabajar el ejercicio con las docentes en el taller, se consideró de suma relevancia que exista un ejemplo para que los estudiantes pudieran observar el proceso en un texto más corto. Es por esta razón que se decidió incluir a Ana María Shúa, ya que a través de un microcuento suyo puede ejemplificarse el proceso. El cuento escogido para realizar la aplicación fue *Este circo* que se encuentra en el Anexo 1. Al Ejercicio para el planteamiento de cuestiones globales, se le agregó una tabla para que los estudiantes pudieran observar resuelto un ejercicio antes de empezar a hacer el suyo.

Ejercicio para el planteamiento de cuestiones globales

*Al final de este documento se encuentra un ejemplo con el microcuento *Este circo* de Ana María Shúa.

Obra con la que se va a trabajar: _____

1. Temas.

Escriba al menos dos temas que haya podido ubicar en la obra leída. Tome en cuenta que el tema es una cuestión general que se encuentra en el texto. Intente ubicar la mayor cantidad de temáticas posibles.

a. _____

b. _____

c. _____

2. Campos de indagación u Objetivos de Desarrollo Sostenible: nos brindan orientación para llevar las temáticas que se encuentran en un texto a plantearse como cuestiones globales.

Existen 5 campos de indagación y 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible. A través de cualquiera de ellos, se pueden explorar las temáticas encontradas en la obra.

Campos de indagación:

1. Cultura, identidad y comunidad
2. Creencias, valores y educación
3. Política, poder y justicia
4. Arte, creatividad e imaginación
5. Ciencia, tecnología y medio ambiente

Objetivos de Desarrollo Sostenible



Complete la tabla que se encuentra a continuación de la siguiente forma:

Escriba del lado izquierdo los temas que planteó en el primer punto. Ubique a través de qué campo de indagación u ODS le gustaría abordar esta temática.

*Un mismo tema puede trabajarse a través de dos campos de indagación u ODS

Tema de la obra	Campo de indagación u ODS

3. Cuestión global. Debe tener tres características: Importancia a gran escala, transnacionalidad e influencia en contextos locales cotidianos.

Una vez que ha ubicado el tema y luego el campo de indagación u ODS, debe plantear a manera de pregunta o como una oración afirmativa su cuestión global.

Tome en cuenta que no debe tener ni fecha ni localidad específica para que no pierda su esencia global.

Escriba al menos dos cuestiones globales que puedan abstraerse a partir del campo de indagación u ODS propuesto.

A. _____

B. _____

Ejemplo:

Obra: <i>Este circo</i> Ana María Shúa		
Temáticas de la obra	Campos de indagación u ODS	Cuestión global
Pérdida de la individualidad	Cultura, identidad y comunidad	¿Hasta qué punto la cultura invisibiliza nuestra identidad?

La educación en el ámbito social	Creencias, valores y educación	y La educación como un medio de adoctrinamiento del individuo.
----------------------------------	--------------------------------	--

Luego, cuando los estudiantes estén más acostumbrados al planteamiento de las cuestiones globales, podemos utilizar la Tabla 3 para organizar la información. Se han colocado tres filas porque en cualquier texto literario podemos encontrar, al menos, un tema central o principal y dos secundarios y debemos impulsar a nuestros alumnos a ubicar la mayor cantidad posible, para que así tengan mayores posibilidades de plantear una cuestión global. Otro asunto importante que debemos considerar es que una temática es posible verla a partir de dos campos de indagación o dos Objetivos de Desarrollo Sostenible distintos, así que puede ser que en la primera columna, se repita uno o varios temas.

Tabla 3

Esquema de organización de temas, campos de indagación u ODS y cuestiones globales.

Obra:		
Temáticas de obra (coloque una en cada fila)	la Campos de indagación u Objetivos de Desarrollo Sostenible	Cuestión global (puede ser de una pregunta o una afirmación)

Esquema de análisis: ¿qué colocar en el esquema?

Una de las exigencias del Bachillerato Internacional es que los alumnos realicen un esquema de diez puntos para trabajar cómo la cuestión global se puede ver reflejada tanto en el texto literario como en el no literario. Este esquema debe tener elementos de análisis estructural para que, a través de ellos pueda conectar con la cuestión global.

La propuesta que se hace es colocar en una tabla, muy parecida a la que se encuentra en Material de ayuda al profesor, datos que orienten al estudiante qué debe colocar para que sea más efectivo su análisis como se muestra en la Tabla 4.

Tabla 4

Propuesta de Esquema de análisis

Campo de indagación:
Cuestión global:
Texto Literario:
Texto no Literario:
Esquema de ideas principales para desarrollar
<i>Introducción</i>
1. Explicación de cuestión global. Textos que se van a analizar.
<i>Texto Literario</i>
2. Fragmento: elemento de análisis literario 1 y 2. Citas textuales
3. Fragmento: elemento de análisis literario 3 y 4. Citas textuales
4. Obra: elementos temáticos que se vinculan a la cuestión global
5. Obra: elementos literarios que se vinculan a la cuestión global
<i>Texto no Literario</i>
6. Fragmento: elemento de análisis técnico 1 y 2. Referencias o citas
7. Fragmento: elemento de análisis técnico 3 y 4. Referencias o citas

8. Corpus: elementos temáticos que se vinculan a la cuestión global
9. Corpus: elementos técnicos que se vinculan a la cuestión global
<i>Conclusión</i>
10. Síntesis de cómo se vieron las cuestiones globales en cada texto.

5.5.1.4 Ejercicios de aplicación

La aplicación de estos procedimientos para encontrar una cuestión global adecuada, se van a aplicar en esta guía a las dos obras literarias mencionadas en la introducción: *Pelea de gallos* de María Fernanda Ampuero y *Distancia de rescate* de Samantha Schweblin.

A. *Pelea de Gallos* de María Fernanda Ampuero

Pelea de gallos es el primer libro de cuentos de la escritora guayaquileña María Fernanda Ampuero, escritora y periodista guayaquileña que ha sido considerada dentro del Boom de escritoras latinoamericanas del siglo XXI . En él, nos enfrentamos, a través de trece cuentos a una mirada crítica acerca del rol de la familia en la construcción de la identidad del ser humano, desde una perspectiva que se focaliza en la figura de la mujer. Esta mujer que cuenta María Fernanda Ampuero en sus relatos, está desarrollada a través de múltiples personajes que nos muestran una diversidad en cuanto a sus edades y a las situaciones que deben vivir en una sociedad que siempre se muestra adversa, violenta e implacable con quienes no se rigen a lo preestablecido.

Para realizar el estudio de esta obra en el marco del programa de Bachillerato Internacional, se debe realizar una selección de, al menos, cinco cuentos que funcionarán como un corpus que va a ser analizado en conjunto. La propuesta de corpus de cuentos es la siguiente: *Subasta*, *Griselda*, *Cristo*, *Coro* y *Otra*. A través de estos cuentos se puede observar las diversas temáticas relacionadas con la violencia, la inequidad de género y la importancia del rol de la familia.

De este conglomerado de textos se ha escogido para realizar el ejercicio el que se encuentra precisamente en la mitad de la antología, el último, en el orden de la disposición, que habla del paso de la niñez a la adultez a través de situaciones trágicas y/o violentas. Este relato, llamado Cristo nos cuenta desde una voz narrativa infantil, la forma en la que la protagonista vive la enfermedad de su hermano menor, un bebé a quien no logran calmar ni su llanto, ni su fiebre. Esta narradora protagonista se encuentra al cuidado del hermano y asiste como última esperanza a un ritual religioso para intentar salvarle la vida en Cristo del Consuelo. A través de esta narración, Ampuero explora en primera instancia la precariedad económica en la que se vive la enfermedad, la forma en la que se despoja a una niña de su infancia y el cuerpo enfermo como un detonante de la violencia social.

Algo que se debe recalcar es que, antes de pasar al planteamiento de la cuestión global deben realizarse en clases ejercicios de análisis literario que sirvan para el abordaje de las temáticas, además de plenarias, debates y discusiones sobre los elementos.

Ejemplos de ejercicios

Actividad Individual

A partir de la lectura de Cristo de María Fernanda Ampuero, los videos que hemos visto y la discusión en clase, realice lo siguiente:

1. Determinar cuál es el tema central y cuáles son los temas secundarios en este relato corto.
2. Explicar de manera argumentativa su elección y respaldarla con una cita textual.

Trabajo en Parejas

Contesta las siguientes preguntas. Cada una de ellas debe ser respondida en un párrafo bien estructurado (mínimo un párrafo, máximo 2) y debe incluir una cita textual del cuento.

1. ¿Qué podríamos considerar grotesco en el cuento Cristo de María Fernanda Ampuero? A través de qué recursos observamos lo grotesco (tipo de lenguaje, usos del lenguaje, construcción de personajes, descripción de espacios, etc.)
2. Se afirma que lo grotesco nos ayuda a revalorar nuestra comprensión sobre los temas. En este cuento, ¿sobre cuáles temas nos ayuda a revalorar la comprensión lo grotesco y de qué manera?
3. Revise cuáles son las características de la voz narrativa de este cuento y explique cómo esas características nos sirven para comprender las temáticas planteadas.

Una vez que esto haya sido abordado, los estudiantes se encontrarán listos para realizar el ejercicio.

Ejercicio para el planteamiento de cuestiones globales

Obra con la que se va a trabajar: *Cristo* - María Fernanda Ampuero

1. Temas.

Escriba al menos dos temas que haya podido ubicar en la obra leída. Tome en cuenta que el tema es una cuestión general que se encuentra en el texto. Intente ubicar la mayor cantidad de temáticas posibles.

- El paso de la niñez a la adultez
- La violencia
- La enfermedad

2. Campos de indagación u Objetivos de Desarrollo Sostenible: nos brindan orientación para llevar las temáticas que se encuentran en un texto a plantearse como cuestiones globales.

Existen 5 campos de indagación y 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible. A través de cualquiera de ellos, se pueden explorar las temáticas encontradas en la obra.

Campos de indagación:

1. Cultura, identidad y comunidad
2. Creencias, valores y educación
3. Política, poder y justicia
4. Arte, creatividad e imaginación
5. Ciencia, tecnología y medio ambiente

Objetivos de Desarrollo Sostenible



Complete la tabla que se encuentra a continuación de la siguiente forma:

Escriba del lado izquierdo los temas que planteó en el primer punto. Ubique a través de qué campo de indagación u ODS le gustaría abordar esta temática.

*Un mismo tema puede trabajarse a través de dos campos de indagación u ODS

Tema de la obra	Campo de indagación u ODS
El paso de la niñez a la adultez	Cultura, identidad y comunidad
La violencia	Reducción de las desigualdades
La enfermedad	Arte, creatividad e imaginación

3. Cuestión global. Debe tener tres características: Importancia a gran escala, transnacionalidad e influencia en contextos locales cotidianos.

Una vez que ha ubicado el tema y luego el campo de indagación u ODS, debe plantear a manera de pregunta o como una oración afirmativa su cuestión global.

Tome en cuenta que no debe tener ni fecha ni localidad específica para que no pierda su esencia global.

Escriba al menos dos cuestiones globales que puedan abstraerse a partir del campo de indagación u ODS propuesto.

- Las consecuencias en la niñez de la precarización social
- La violencia como un obstáculo para el desarrollo social.
- La enfermedad utilizada como metáfora del declive social

Escribir de manera detallada todas las partes del proceso contribuirá a que tomen en consideración la importancia de la presentación de las temáticas que se encuentran. La realización de estos ejercicios, al terminar de leer cada obra, también es un ejercicio importante para el desarrollo del portafolio de los estudiantes, quienes podrán, al momento de realizar su oral individual, revisar las cuestiones globales planteadas en sus ejercicios y a partir de eso les será más sencillo escoger una para el desarrollo de esta evaluación.

Si nos encontramos en una fase de mayor experticia de nuestros estudiantes con respecto al planteamiento de cuestiones globales, se podría trabajar con esta otra tabla, en la que no se dan tantas explicaciones de lo que se debe colocar. Es importante que como docentes evaluemos cuál es el momento adecuado para quitar el andamiaje que necesitan en un principio los alumnos.

Tabla 5

Esquema de organización de temas, campos de indagación u ODS y cuestiones globales en Cristo de María Fernanda Ampuero

Temáticas de la obra (coloque una en cada fila)	Campos de indagación u Objetivos de Desarrollo Sostenible	Cuestión global (puede ser una pregunta o una afirmación)
El paso de la niñez a la adultez	Cultura, identidad y comunidad	Las consecuencias en la niñez de la precarización social
La pobreza	Política, poder y justicia	El impacto de la pobreza en la atención sanitaria
La violencia	ODS#10 Reducción de las desigualdades	La violencia como un obstáculo para el desarrollo social.
La enfermedad	Arte, creatividad e imaginación	La enfermedad utilizada como metáfora del declive social

Luego de tener identificada la cuestión global, se puede trabajar en la esquematización de los contenidos que van a trabajarse en el análisis del Oral Individual.

Tabla 6

Propuesta de Esquema de análisis para Cristo de María Fernanda Ampuero

Campo de indagación: Creencias, valores y educación
Cuestión global: La violencia como un obstáculo para el desarrollo social.
Texto Literario: Cristo – Ma. Fernanda Ampuero
Texto no Literario: ----
Esquema de ideas principales para desarrollar
<i>Introducción</i>
1. Explicación de cuestión global. Textos que se van a analizar.
<i>Texto Literario</i>

2. Voz narrativa: protagonista, infantil, deficiente. Lenguaje infantil para enfatizar violencia, uso de palabras violentas por parte de otros personajes.
3. Relaciones: madre – hija, protagonista – hermano. La negligencia. Personajes secundarios: qué representa amigo de la madre.
4. Violencia familiar en otros cuentos: <i>Subasta</i> , padre-hija; <i>Otra</i> , entre esposos.
5. Uso de voces narrativas en primera persona y segunda persona. En su mayoría mujeres que sufren en sus vidas violencia.

Es importante anotar que en el caso de análisis de cuentos, cuando nos referimos a la obra, estamos hablando del corpus armado con distintos cuentos de la misma autora. Por esta razón, en los puntos 4 y 5 se hicieron referencias a otros cuentos.

A través de esta esquematización tanto en el momento de plantear una cuestión global como con el trazado de los elementos de análisis literarios específicos, es posible abordar el tema de la violencia en el cuento Cristo de Ma. Fernanda Ampuero.

B. Distancia de Rescate de Samanta Schweblin,

Samanta Schweblin es una escritora argentina que empezó su carrera como cuentista. Al igual que María Fernanda Ampuero, forma parte del boom literario latinoamericano de mujeres del que se empezó a hablar en distintos medios como Diario El País (2017), ya que sus obras se han colocado en espacios importantes dentro del ámbito literario. *Distancia de rescate* es la primera novela de esta autora y, a pesar de que ya había ganado fama con sus anteriores obras de relatos cortos, con este texto quedó finalista del premio Booker Man International, lo que la consolidó en el panorama literario mundial.

Distancia de rescate es una novela ambientada en el campo argentino, en el que una mujer, Amanda, y su hija Nina pasan unos días de vacaciones en una casa que alquilan. Se hace amiga de Carla, que tiene un hijo que ha perdido la mitad de su alma luego de intoxicarse con el agua del río y de un ritual realizado por la mujer de la casa verde. En esta obra se aborda de una manera implícita los graves peligros que corren las poblaciones rurales al estar expuestos a los agrotóxicos que se usan en las plantaciones de soja y también, de una forma más evidente, el desamparo de poblaciones que no tienen acceso a un buen sistema de salud.

Se ha planteado un esquema de organización con las temáticas más relevantes en la novela en la Tabla 7.

Tabla 7

Esquema de organización de temas, campos de indagación u ODS y cuestiones globales en Distancia de Rescate de Samantha Schweblin

Temáticas de la obra (coloque una en cada fila)	Campos de indagación u Objetivos de Desarrollo Sostenible	Cuestión global (puede ser una pregunta o una afirmación)
Relaciones entre madres e hijos	Cultura, identidad y comunidad	¿Hasta qué punto las relaciones entre padres e hijos son determinadas por las implicaciones culturales?
Sistema de salud público y derechos	ODS#3 Salud y bienestar	El impacto de la medicina alternativa en comunidades rurales
Sistema de salud público y derechos	Política, poder y justicia	El efecto del abandono gubernamental en la salud de

		sus habitantes en zonas marginales o rurales.
Industria que arrasa al campo y contraposición de discursos	Ciencia, tecnología y medio ambiente.	Las consecuencias de la indiferencia ante los problemas medioambientales

De la misma manera en la que se trabajó con el cuento de María Fernanda Ampuero, se realizará una propuesta de esquema de análisis para esta novela. Es preciso indicar que en el caso de una novela, cuando se trabaja la “obra” se hace referencia a otras partes del texto, además del fragmento, donde la cuestión global se hace presente.

Tabla 8

Propuesta de Esquema de análisis para Cristo de María Fernanda Ampuero

Campo de indagación: Ciencia, tecnología y medio ambiente.
Cuestión global: Las consecuencias de la indiferencia ante los problemas medioambientales
Texto Literario: <i>Distancia de rescate</i> - Samantha Schweblin
Texto no Literario: ----
Esquema de ideas principales para desarrollar
<i>Introducción</i>
1. Explicación de cuestión global. Textos que se van a analizar.
<i>Texto Literario</i>
2. Dos voces narrativas - diálogo entre Amanda y David. Descripción de deformaciones en los niños.
3. Simbología: los gusanos=enfermedad. Figuras retóricas de repetición.

4. Personajes resignados en la obra: esposo de Carla. Las plantaciones son el motor económico del pueblo.

5. Espacio: sector rural. Pueblo apartado. En el espacio están las respuestas, descripción continua de espacio y mención de la soja.

5.5.1.5 Criterios de evaluación

La organización del Bachillerato Internacional proporciona a los docentes los instrumentos de calificación necesarios para poder evaluar su desempeño de una manera integral. En el caso del Oral Individual, que representa el 20% de la calificación (en el Nivel Superior de la asignatura), se toman en cuenta 5 criterios que serán descritos a continuación. Cada uno de esos criterios se califica sobre 10 puntos y el Bachillerato Internacional provee unas bandas de calificación donde se puede observar el descriptor adecuado en cada nivel como se puede observar en la Figura 5.

Los criterios que se consideran para la evaluación del Oral Individual son:

A) Criterio A: Conocimiento, comprensión e interpretación. Este criterio evalúa cuánto sabe el estudiante del texto y cómo lo comprende e interpreta en función de la cuestión global que ha planteado.

B) Criterio B: Análisis y evaluación. Este criterio toma en consideración el uso de las decisiones de los autores en conexión con la cuestión global. En el caso de los textos literarios, dependiendo del tipo de texto se pueden considerar elementos de análisis como personajes, figuras literarias, uso del lenguaje, espacios, ámbito de desarrollo del texto, etc.

C) Criterio C: Focalización y organización. Este criterio evalúa que el discurso del estudiante sea ordenado, esté centrado en la cuestión global, pero también que sea equilibrado.

D) Criterio D: Lenguaje. Este criterio evalúa el registro del estudiante para la tarea, es decir si utiliza un lenguaje adecuado, si trabaja con términos especializados de la materia, si sus errores no son un obstáculo para la comprensión de su comunicación.

Como podemos observar, tres de los cuatro criterios de evaluación del Oral Individual ponen como eje la cuestión global. Por este motivo se vuelve imprescindible que los docentes puedan colaborar con herramientas que sean útiles para su planteamiento.

Criterio C: Focalización y organización

- ¿En qué medida realiza el alumno un oral individual estructurado, equilibrado y centrado en la tarea?
- ¿En qué medida conecta el alumno las ideas de manera cohesiva?

Puntuación	Descriptor de nivel
0	El trabajo no alcanza ninguno de los niveles especificados por los descriptores que figuran a continuación.
1-2	El oral individual rara vez se centra en la tarea. Hay pocas conexiones entre las ideas.
3-4	El oral individual se centra en la tarea solo en algunas ocasiones. Tanto los fragmentos como la obra y el corpus respectivos reciben un tratamiento al que puede faltarle equilibrio. Hay algunas conexiones entre las ideas, pero no siempre son coherentes.
5-6	El oral individual se centra en la tarea, a pesar de algunos errores. Tanto los fragmentos como la obra y el corpus respectivos reciben un tratamiento que, en su mayor parte, es equilibrado. El desarrollo de las ideas es, en su mayor parte, lógico. En general, las ideas se conectan de manera cohesiva.
7-8	El oral individual se centra en la tarea de una manera que, en su mayor parte, es clara y constante. Tanto los fragmentos como la obra y el corpus respectivos reciben un tratamiento equilibrado. El desarrollo de las ideas es lógico. Las ideas se conectan de manera cohesiva y eficaz.
9-10	El oral individual se centra en la tarea de manera clara y constante. Tanto los fragmentos como la obra y el corpus respectivos reciben un tratamiento bien equilibrado. El desarrollo de las ideas es lógico y convincente. Las ideas se conectan de manera convincente.

Figura 5. Criterio C de la evaluación interna del Programa de Lengua y Literatura de Bachillerato Internacional. Tomado de *Guía de Lengua A: Lengua y Literatura de International Baccalaureate* (2019).

5.5.2 Taller con profesores

El taller con las profesoras de los Colegios Alemanes se realizó el jueves 12 de agosto de 2021 a las 19h00 vía Zoom, ya que debido a las circunstancias de la pandemia, no fue posible realizarlo de manera presencial. Los docentes recibieron con anticipación, vía mail el cuento de María Fernanda Ampuero, *Cristo* que es el que se desarrolla en esta guía porque consideré que era importante que ellos pudieran tener acceso al material planteado en este trabajo y así sus comentarios pudieran ser más precisos y acertados.

Tabla 9

Participantes del taller de profesores

Participantes del taller	Institución
Andrea Tamariz	Colegio Alemán Humboldt de Samborondón
Lidia Abad	Colegio Alemán Humboldt de Samborondón
Carolina Salazar	Colegio Alemán Humboldt de Guayaquil
Jolie Sanjurjo	Colegio Alemán Humboldt de Guayaquil
Nataniela Barreiro	Colegio Alemán Humboldt de Guayaquil

El taller de trabajo con las profesoras fue pensado para que se realice de manera tal que ellas pudieran replicarlo en sus clases, es decir, a través de actividades que realizarían con sus propios estudiantes. Siguiendo esa línea se trabajó de la siguiente manera:

1. Presentación de las autoras seleccionadas para la guía indicando las razones de esta elección. Es importante que las docentes pudieran tener en claro que una de los objetivos que busca la guía es orientar a los docentes en el conocimiento de textos de escritoras latinoamericanas que puedan ser utilizados en las clases de II y III BGU como parte del currículo de Lengua y Literatura del Programa del Diploma. Por este motivo se

presentó a María Fernanda Ampuero en relato breve y a Samantha Schweblin en novela.

2. Presentación de la autora seleccionada para el taller. Se introdujo datos relevantes de la autora que pudieran ser tomados en cuenta para el análisis del cuento. Era importante en el desarrollo del taller no solamente hacer una presentación de ejercicios, sino también llevar a las docentes a profundizar en el texto para que puedan explotarlo de la mejor manera. También se dieron lineamientos sobre ciertas vías de análisis conectadas a elementos literarios.

3. Presentación de la guía y de los instrumentos de aplicación. Luego de establecer vías de análisis y discutir sobre las implicaciones del texto, se presentó a las profesoras cómo se encontraban armados los documentos de trabajo para el Oral Individual y cuál era su fin. Se abordó el ejercicio, la tabla y el esquema de análisis.

4. Ejercicio práctico grupal colaborativo en breakout rooms para el reconocimiento de cuestiones globales. Este fue uno de los pasos más importantes dentro del taller, debido a que las docentes pudieron tener acceso al documento, ya no como una presentación, sino como un material de desarrollo. Al trabajarlo a partir de sus impresiones sobre el cuento e ir desarrollando paso a paso tanto temáticas como campos de indagación, pudieron elaborar una cuestión global.

5. Plenaria de discusión. Luego de realizar el trabajo colaborativo y poder observar cómo podrían los alumnos seguir las instrucciones planteadas, las profesoras hicieron algunas sugerencias. En primer lugar indicaron las consignas que deberían estar mucho más claras y precisas para que los alumnos puedan seguir las instrucciones de manera más autónoma. En segundo lugar, sugirieron que se coloquen ejemplos del proceso de construcción para que puedan guiarse mejor. También indicaron que es

importante que los alumnos puedan observar las distintas construcciones oracionales pertinentes para las cuestiones globales.

6. Acuerdos finales. Se acordó aumentar a los ejercicios de la guía didáctica, ejemplos con textos de micronarrativa para que los docentes tengan un material que puedan consumir los alumnos de manera más rápida y así darse una idea de cómo plantear las cuestiones globales. También se revisaron las consignas que, en algunos casos resultaban imprecisas para que los estudiantes no se confundan y puedan seguir los pasos. Indicaron que

5.5.3. Aplicación de la guía

Una vez que los docentes tuvieron acceso a la guía didáctica y se generaron las discusiones y recomendaciones recogidas con anterioridad, las docentes del Colegio Alemán Humboldt de Guayaquil propusimos la utilización de la guía en una actividad de cierre para la unidad de estudio de la novela *Aura* de Carlos Fuentes. Es importante recalcar que para poner en práctica los ejercicios propuestos en esta guía, las docentes ya habíamos realizado un estudio literario, trabajos de investigación y debates orales y por escrito.

Es importante señalar que esta fue una práctica dentro del ambiente del aula de clases, no se indicó a los estudiantes que realicen una evaluación del proceso, sino que se entregó como cualquier otra tarea con las indicaciones correspondientes.

Durante la semana del 16 de agosto de 2021 se realizaron actividades cuyo producto final sería la grabación de un audio de un máximo de entre 3 y 5 minutos. Las actividades fueron las siguientes:

- a. Utilizar el ejercicio de elaboración de cuestión global para plantear una cuestión que pudiera utilizarse en el análisis de la obra.
- b. Retroalimentación del ejercicio por parte de las docentes.

- c. Una vez elaborada la cuestión global, utilizar la mitad del esquema de 10 puntos para colocar los puntos que van a trabajarse en la grabación.
- d. Coevaluación del esquema entre pares.
- e. Grabar un audio de mínimo 3 y máximo 5 minutos de manera individual.

Al inicio de la siguiente semana los estudiantes entregaron su audio y realizaron una evaluación en Forms sobre la utilidad del primer documento utilizado: el ejercicio de elaboración de cuestión global.

A través de esta evaluación se pudo observar que, para el 41.4% de los estudiantes que realizaron la encuesta resulta difícil y muy difícil plantear una cuestión global. El 96.6% de los alumnos creen que fue de utilidad plantear las temáticas primero debido a que: “Ayudan a reconocer el enfoque de la cuestión global”, “así hay una base para plantear la cuestión global y se facilitan la tarea.”, “permite explorar varias temáticas posibles y luego limitar la que es de mi interés”.

Por otro lado, el 75.8% de los estudiantes creen que establecer como un paso la vinculación de la temática con el campo de indagación fue muy útil, así como el 93.1% indicó que colocarlo en tablas facilita su análisis.

Finalmente, el 75.9% indicaron que fue útil y muy útil el documento para trabajar la cuestión global.

Es importante saber que los estudiantes ya habían planteado cuestiones globales antes de realizar este ejercicio, sin embargo, lo habían hecho únicamente a partir del concepto de cuestión global, no desde la propuesta de un ejercicio específico y detallado.

5.6 Materiales y recursos

Los materiales a utilizar tanto por los docentes como por los estudiantes, cuando se realice su aplicación no suponen un gasto.

En primer lugar se necesita entregar a los estudiantes las hojas de trabajo que se han propuesto. Esta entrega de material de trabajo puede darse de manera física, si es que los alumnos se encuentran asistiendo a clases presenciales, o de manera virtual, si es que los estudiantes siguen asistiendo de manera online o con el sistema Blended Learning.

5.7 Evaluación de la propuesta

La propuesta desarrollada para este trabajo que consistía en el desarrollo de una guía didáctica expuesta en el Congreso de Ecuatorianistas, trabajada a manera de taller con profesoras de los Colegios Alemanes y aplicada a una actividad con los estudiantes de II y III BGU del Colegio Alemán Humboldt de Guayaquil, ha tenido buenos resultados y ha logrado los objetivos planteados.

En el planteamiento inicial que se hizo de la guía y de su aplicación como herramienta docente se pensó que la aplicación sería ponerla a evaluación de los docentes para que ellos pudieran retroalimentar el proceso desde su experticia en el trabajo con adolescentes alrededor de este programa. Sin embargo, además de poder realizar esta actividad tan enriquecedora para el desarrollo del trabajo práctico como fue el taller, también pudo aplicarse uno de los instrumentos elaborados con estudiantes en un escenario real, no simulado y sin la presión de ser observados por otros, ya que sus maestras lo colocaron como un ejercicio cualquiera. Esta aplicación que no se tenía pensada con anterioridad, le otorga a este trabajo un peso mayor, ya que podemos observar cómo los planteamientos teóricos desde donde se construye este documento tienen cabida y son valiosos para alumnos que van a realizar sus evaluaciones del BI.

Por otro lado, adicionalmente al alcance que pueda tener esta guía como una herramienta de apoyo al docente en el acompañamiento al alumno para plantear cuestiones globales, es importante que los profesores pudieran plantear, al menos el ejercicio de cuestiones globales, como una actividad necesaria que realicen los estudiantes al finalizar cada unidad de análisis de uno o más textos. Esto es relevante ya que los estudiantes, al momento de escoger cuál obra trabajarán para realizar el Oral Individual contarán con un banco de temáticas y cuestiones globales con las que podrán establecer vínculos más precisos.

Por último, creo que es necesario que futuros investigadores y docentes puedan generar guías que favorezcan el desarrollo de las habilidades de autogestión y pensamiento en los estudiantes para la realización de las pruebas externas. Este trabajo tuvo unos alcances limitados que pueden continuarse para desarrollar un producto que sea útil no solo para el contexto nacional y las necesidades específicas de los estudiantes de los colegios alemanes, sino para todos los alumnos de la comunidad del Bachillerato Internacional.

REFERENCIAS

- Aguilar, M. (2013). Canon literario escolar y enseñanza de la literatura en la educación media: Un análisis crítico de los programas de enseñanza secundaria en El Salvador. *Educate* vol.17 n.3 https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1409-42582013000300009
- Ampuero, M. (2018). *Pelea de gallos*. Páginas de Espuma.
- Barrera-Agarwal, M. (2020) La mujer en la literatura ecuatoriana. *Andina*. 1. 28-35. <https://repositorio.uasb.edu.ec/bitstream/10644/7156/1/06-EN-Barrera-Agarwal.pdf>
- Bueno, A. (2018) Valores históricos y actuales del Bachillerato Internacional. *JOURNAL OF SUPRANATIONAL POLICIES OF EDUCATION*, num. 7, pp.7-23 <https://revistas.uam.es/jospoe/article/view/9802>
- Caballero, M. y De la Fuente, M. (2018) *Español A Lengua y Literatura*. Vicens Vives.
- Corroto, P. (2017, 14 de agosto) El otro 'boom' latinoamericano es femenino. *El País*. https://elpais.com/cultura/2017/08/13/actualidad/1502641791_807871.html
- El Cultural (2020, 24 de diciembre) 'Un amor', de Sara Mesa, mejor novela en español de 2020. *El Cultural*. https://elcultural.com/un-amor-de-sara-mesa-mejor-novela-en-espanol-de-2020?fbclid=IwAR10I-ztOKfZPyBIWK6wiuwJ-SNMG3-24Uwz7f1gR_ooWWwWHODcraUomdc
- El orden mundial. (2020, 8 de marzo) *Diez mapas y gráficos para entender la brecha de género*. *El orden mundial*. <https://elordenmundial.com/mapas/mapas-graficos-brecha-de-genero/>
- El Telégrafo. (2018, 9 de octubre) Discurso del Ministro de Cultura es tildado de "inexacto y patriarcal". *El Telégrafo*. <https://www.letelegrafo.com.ec/noticias/cultura/10/escritores-rechazan-discurso-ministro-cultura-uruguay>
- Español A Lengua y Literatura (s.f.) Home [página de Facebook]. Facebook. Consultado el 3 de Agosto de 2021. <https://www.facebook.com/groups/249168405437441>
- Freire, Paulo. (2006) *Pedagogía de la autonomía*. Siglo veintiuno editores. México.
- Freixas, Laura. (2013). Qué fue de las escritoras. *Diario El País*. https://elpais.com/elpais/2013/06/25/opinion/1372182616_612684.html
- García, Ana Karen. (2020). Día Internacional de la Mujer: 8 gráficos sobre la desigualdad de género. <https://www.economista.com.mx/economia/Dia-Internacional->

de-la-Mujer-8-graficos-sobre-la-desigualdad-de-genero-20200308-0002.html

- Giroux, H. (2001). Los profesores como intelectuales transformativos. *Docencia*, 6(15), 60-66. https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/38883380/GIROUX_Henry__Los_profesores_como_intelectuales_transformativos.pdf?1443140646=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DHenry_Giroux_Los_profesores_como_intelec.pdf&Expires=1613781054&Signature=QtM8ZOz1Kb5nODMt mOb8VKAUmZk9Y8BA02ExXq1rvzDYrb-jTVfMgmMq8lJFtQUijKsGFXQaFto530xCyLYDc9BC~Mkq74njlojF7TUG6MqwWzYEPEShtGr5rl2bE64lsfeDLCrDJqkp-dXY8uzdduXor5Ct2mXs3jSxaP--WJJjdBrAg2kbvHbuSbbOvl9bgs~f~YrUJhOjojLnLExHtC4aRSHcw2Qbo~P46CJNfuR3VIXOHU7W-IXmIQI-NEJ50xNus14Ef~QMhtjWiE9sBFOIBwd1JCPW5i6F-Tw4qBXTtJRLu~y4PGZznVjgeNFLJpnA8HbjeWtHBykC2nWIQ__&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA
- Guardia, S. (2016) Literatura y Escritura Femenina en América Latina, Biblioteca Virtual FAHUSAC. <https://bvhumanidades.usac.edu.gt/items/show/3460>
- Huertas, A., Vesga G., Galindo M. (2014) VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO 'INVENTARIO DE HABILIDADES METACOGNITIVAS (MAI)' CON ESTUDIANTES COLOMBIANOS. *Praxis & Saber*. Vol.5 (10), 55-74 <http://www.scielo.org.co/pdf/prasa/v5n10/v5n10a04.pdf>
- International Baccaulaureate (IB) (2019). ¿Qué es la educación del IB? Cardiff. <https://www.ibo.org/globalassets/what-is-an-ib-education-es.pdf>
- International Baccaulaureate (IB) (2019). Guía de Lengua A: Literatura. Cardiff. https://resources.ibo.org/data/language-a-literature-guide-first-assessment-2021_30128591-407e-4eb8-ab15-163bd543c8a8/language-a-literature-guide-first-assessment-2021-es_4a79015a-ba7f-4989-b65a-4d36ca4ff63e.pdf
- International Baccaulaureate (IB) (2019). Guía de Lengua A: Lengua y Literatura. Cardiff. https://resources.ibo.org/data/language-a-language-and-literature-guide-first-assessment-20_e90d51bd-80c3-4aa5-a335-9358416bed08/language-a-language-and-literature-guide-first-assessment-20-es_4162678b-df1f-4013-b76a-cd8ccd1e678e.pdf
- International Baccaulaureate (IB) (s.f.) Los enfoques de la enseñanza y el aprendizaje en el Programa del Diploma. http://xmltwo.ibo.org/publications/DP/Group0/d_0_dpatl_gui_1502_1/static/dpatl/img/files/es/d_0_dpyyy_gui_1412_1_s.pdf
- Klimenko, O. y Alvares, J. (2009) Aprender cómo aprendo: la enseñanza de estrategias metacognitivas. *Educación y educadores*. Volumen 12, número 2, pp. 11-28. <https://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/articloe/view/1483/1652>

- Lasa Álvarez, Begoña. (2016) La incorporación de las escritoras al currículo literario en la educación secundaria: una tarea pendiente. Cuestiones de género: de la igualdad y la diferencia. N°11 pp. 423 - 442
- Lillo Muñoz, D. (2016) El discurso femenino omitido: la ausencia de escritoras en los programas de estudio de Lenguaje y Comunicación de enseñanza media. *REVISTA NOMADÍAS*. Julio 2016, Número 21, 117-153.
- Mestanza, R., Méndez, A., Vargas-Garduño, M., Palacios, P. (2018) *Importancia de la reflexión metacognitiva para mejorar la escritura académica*. [ponencia]. III Congreso: CIENCIA, SOCIEDAD E INVESTIGACIÓN UNIVERSITARIA, Ambato, Ecuador. <https://repositorio.pucesa.edu.ec/bitstream/123456789/2698/1/Reflexi%C3%B3n%20metacognitiva.pdf>
- Ministerio de Cultura y Deporte. Gobierno de España (2021, 29 de abril) Indicadores estadísticos culturales vinculados al libro y desglose por sexo. <https://www.culturaydeporte.gob.es/dam/jcr:9da57e39-7d01-46a5-a9fd-9397d881a7a2/datos-estadisticos-libro.pdf>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (s.f.) *Archivo Maestro de Instituciones Educativas (AMIE)*. <https://educacion.gob.ec/amie/>
- Mosquera, Ingrid. (2019, 28 de octubre) *Metacognición: promover el aprendizaje autónomo de los estudiantes*. UNIR, La Universidad en Internet. <https://www.unir.net/educacion/revista/metacognicion-promover-el-aprendizaje-autonomo-de-los-estudiantes/>
- ONU. (2018) Las mujeres están por debajo de los hombres en todos los indicadores de desarrollo sostenible. Noticias ONU. <https://news.un.org/es/story/2018/02/1427081>
- Peña, J. (2013) El esquema. Una estrategia de estudio y aprendizaje. *Educere*, vol. 17, núm. 57. <https://www.redalyc.org/pdf/356/35630152011.pdf>
- Pérez Torres, Raúl. (2018) Breves apuntes sobre la literatura ecuatoriana. <https://www.culturaypatrimonio.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2018/10/BREVES-APUNTES-SOBRE-LA-LITERATURA-ECUATORIANA-URUGUAY-2-DE-OCTUBRE.pdf>
- Puente, A., Jiménez, V., Llopis, C. (2012) Silvia explora estrategias metacognitivas. CEPE. CIENCIAS DE LA EDUCACION PREESCOLAR Y ESPECIAL.
- Sánchez, M. (2019) Canon escolar poético y pedagogía literaria en bachillerato. Las escritoras invisibles en los manuales de literatura literaria. *PEDAGOGÍA SOCIAL. REVISTA INTERUNIVERSITARIA*. [(2019) 33, 43-53] <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6836751>
- Schweblin, S. (2016) *Distancia de Rescate*. Editorial Almadía
- Servén Díez, C. (2008). Canon literario, educación y escritura femenina. *Ocnos. Revista De Estudios Sobre Lectura*, (4), 7-20. https://doi.org/10.18239/ocnos_2008.04.01

Viveros, S. y Sánchez, L. (2018). La gestión académica del modelo pedagógico sociocrítico en la institución educativa: rol del docente. *Revista Universidad y Sociedad, 10(5)*, 424-433.
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202018000500424&lng=es&tlng=es.

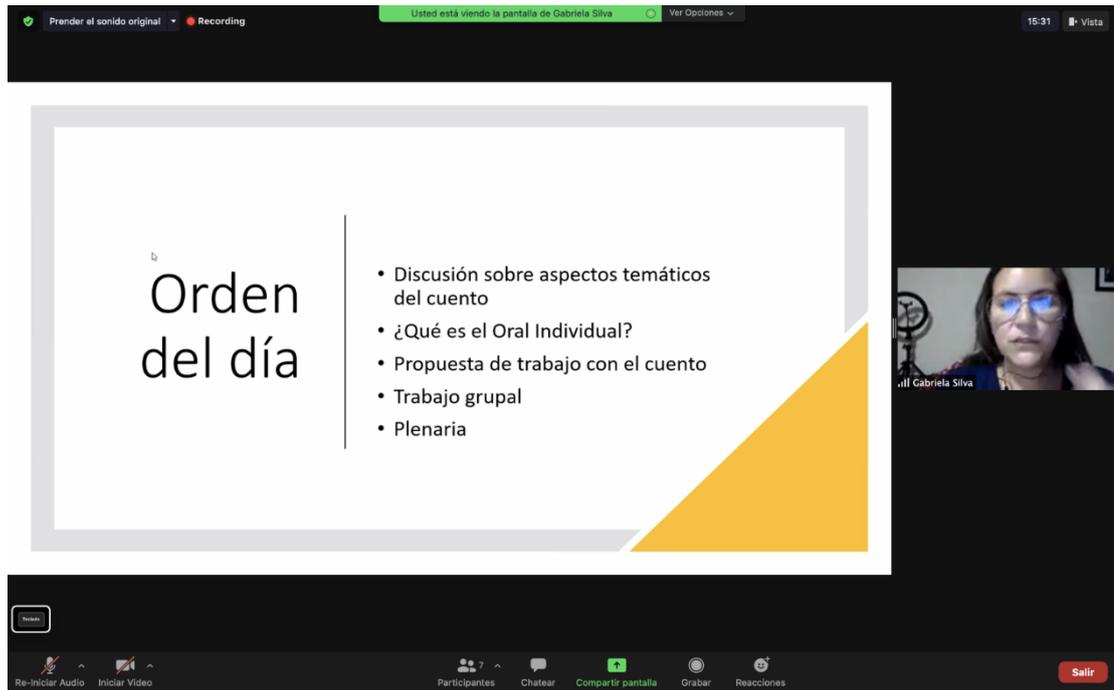
ANEXOS

Anexo 1. Cuento de Ana María Shúa

ESTE CIRCO

Nos enseñan a hablar, a caminar, a sonreír. Nos enseñan a lavarnos los dientes, a comer con cubiertos, y a resolver las cuatro operaciones. Nos enseñan a vestirnos y a usar fórmulas de cortesía. Nos obligan a saltar, a correr, a bailar, a jugar a la pelota. Cada uno de nosotros tiene sus habilidades y aptitudes propias. Nos aplauden o nos castigan, por lo general en forma arbitraria y cruel. Y sin embargo, vaya a saber por qué (pero solo esa ilusión nos permite sobrevivir sobre la arena de la pista) todos creemos ser espectadores, nada sabemos del público que nos mira divertido.

Anexo 2. Imágenes del Taller con los docentes de Lengua y Literatura

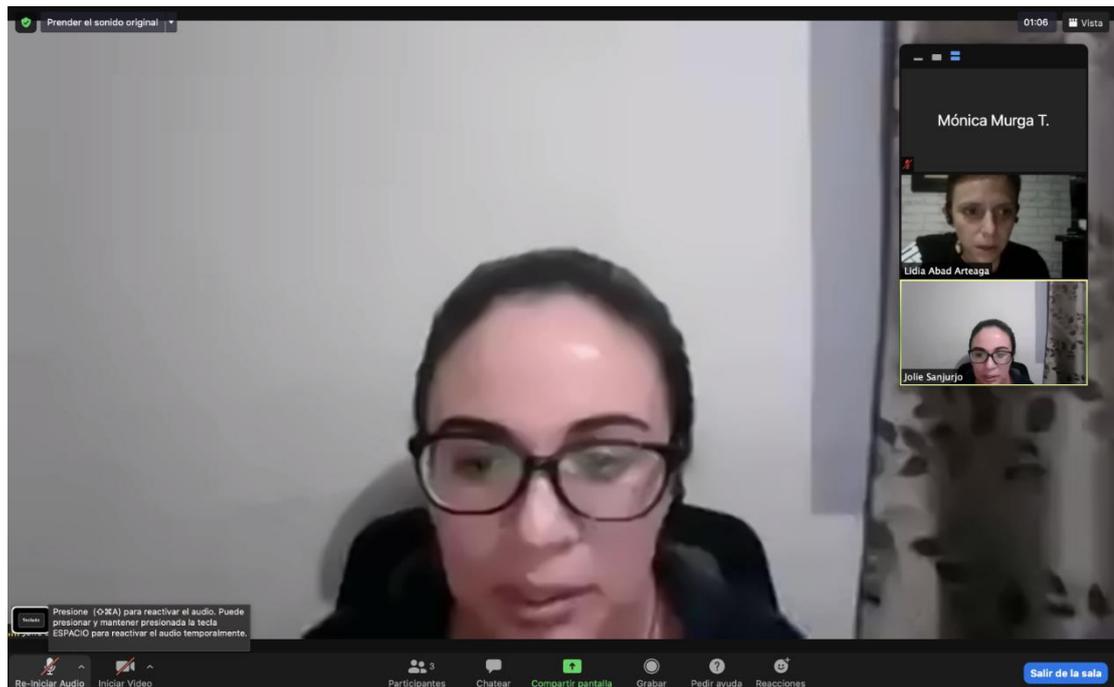


Prender el sonido original Recording Usted está viendo la pantalla de Gabriela Silva Ver Opciones 15:31 Vista

Orden del día

- Discusión sobre aspectos temáticos del cuento
- ¿Qué es el Oral Individual?
- Propuesta de trabajo con el cuento
- Trabajo grupal
- Plenaria

Re-iniciar Audio Iniciar Video Participantes Chatear Compartir pantalla Grabar Reacciones Salir



Prender el sonido original 01:06 Vista

Mónica Murga T.

Lidia Abad Arteaga

Jolie Sanjurjo

Presione [O2/A] para reactivar el audio. Puede presionar y mantener presionada la tecla ESPACIO para reactivar el audio temporalmente.

Re-iniciar Audio Iniciar Video Participantes Chatear Compartir pantalla Grabar Pedir ayuda Reacciones Salir de la sala

Prender el sonido original Recording Usted está viendo la pantalla de Gabriela Silva Ver Opciones 55:36 Vista

El contenido compartido está ajustado a su pantalla. Para ver el tamaño original, pulse "tamaño original" en el menú.

Esquema

- Se debe trabajar en la elaboración de esquemas que contribuyan a sintetizar la información.
- Dos puntos en referencia al fragmento.
- Dos puntos en referencia a la obra.

Campo de indagación
Cuestión global
Texto Literario
Esquema de ideas principales para desarrollar
1. Explicación de la cuestión global. Presentación de textos.
2. Análisis temático del fragmento. Citas textuales.
3. Análisis de, al menos, 3 elementos formales. Citas textuales.
4. Primer cuento alternativo donde aparece la cuestión global
5. Segundo cuento alternativo donde aparece la cuestión global

Gabriela Silva

Re-iniciar Audio Iniciar Video Participantes Chattear Compartir pantalla Grabar Reacciones Salir

¿Qué ideas se nos vienen a la mente con la lectura del cuento Cristo?

Mentimeter

Inocencia

Por un lado, el tema de diferentes perspectivas (la voz y pensamientos de una niña)

La pérdida de la niñez, la pobreza, la violencia, la muerte.

Realidad de madres solteras en los estratos bajos del país. La carga que en ocasiones tienen los hermanos mayores con los menores. Creencias

La soledad: no hay verdadera interacción entre los personajes. El abandono de la niña se proyecta en la narración de los eventos. La niña es un instrumento para la madre. De la misma manera, el niño está cosificado.

DECLARACIÓN Y AUTORIZACIÓN

Yo, **Silva Intriago, María Gabriela** con C.C: # 0917970774 autora del trabajo de titulación: **Propuesta de Guía didáctica dirigida a Docentes de Lengua y Literatura del Programa del Diploma de Bachillerato Internacional para el desarrollo de una de las evaluaciones del programa a partir de obras literarias escritas por mujeres desde una perspectiva sociocrítica**, previo a la obtención del título de **Licenciada en Ciencias de la Educación** en la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil.

1.- Declaro tener pleno conocimiento de la obligación que tienen las instituciones de educación superior, de conformidad con el Artículo 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior, de entregar a la SENESCYT en formato digital una copia del referido trabajo de titulación para que sea integrado al Sistema Nacional de Información de la Educación Superior del Ecuador para su difusión pública respetando los derechos de autor.

2.- Autorizo a la SENESCYT a tener una copia del referido trabajo de titulación, con el propósito de generar un repositorio que democratice la información, respetando las políticas de propiedad intelectual vigentes.

Guayaquil, **13 de septiembre de 2021**

f.  _____

Nombre: **Silva Intriago, María Gabriela**

C.C: **0917970774**



REPOSITORIO NACIONAL EN CIENCIA Y TECNOLOGÍA			
FICHA DE REGISTRO DE TESIS/TRABAJO DE TITULACIÓN			
TEMA Y SUBTEMA:	Propuesta de guía didáctica dirigida a docentes de lengua y literatura del programa del diploma de bachillerato internacional para el desarrollo de una de las evaluaciones del programa a partir de obras literarias escritas por mujeres desde una perspectiva sociocrítica.		
AUTOR(ES)	María Gabriela Silva Intriago		
REVISOR(ES)/TUTOR(ES)	Mónica de las Mercedes Murga Tenempaguay		
INSTITUCIÓN:	Universidad Católica de Santiago de Guayaquil		
FACULTAD:	Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación		
CARRERA:	Educación		
TÍTULO OBTENIDO:	Licenciada en Ciencias de la Educación		
FECHA DE PUBLICACIÓN:	13 de septiembre de 2021	No. DE PÁGINAS:	81
ÁREAS TEMÁTICAS:	Perspectiva de género, Bachillerato,		
PALABRAS CLAVES/KEYWORDS:	Bachillerato Internacional, evaluación interna, Literatura de mujeres, modelo sociocrítico, Oral Individual, equidad de género.		
RESUMEN/ABSTRACT (150-250 palabras):			
<p>La presente propuesta tiene como objetivo brindar una herramienta de ayuda al docente de Lengua y Literatura de Bachillerato Internacional a través de una guía didáctica diseñada para trabajar de una manera esquematizada los procesos previos a la realización de la evaluación interna del programa. Esta guía, además, se ha elaborado a partir de los textos literarios de tres autoras latinoamericanas contemporáneas, con la finalidad de orientar a los docentes hacia textos escritos por mujeres que puedan incluir en sus programas y de esa manera equiparar el estudio de la Literatura con la inclusión de mujeres que normalmente no se encuentran dentro del canon. Esta propuesta está trabajada desde un enfoque sociocrítico ya que en la evaluación interna del BI se hace énfasis no solo en el desarrollo de las habilidades literarias de los estudiantes, sino también en la forma en la que pueden vincular los contenidos de los textos a la sociedad en la que viven.</p>			
ADJUNTO PDF:	<input checked="" type="checkbox"/> SI	<input type="checkbox"/> NO	
CONTACTO CON AUTORES:	Teléfono: +593-989654724	E-mail: gabysilvaintriago@gmail.com	
CONTACTO CON LA INSTITUCIÓN (COORDINADOR DEL PROCESO UTE):	Nombre: Lcda. Rina Vásquez Guerrero, Mgs.		
	Teléfono: +593-4-0985853582		
	E-mail: rina.vasquez01.cu.ucsg.ec		
SECCIÓN PARA USO DE BIBLIOTECA			
Nº. DE REGISTRO (en base a datos):			
Nº. DE CLASIFICACIÓN:			
DIRECCIÓN URL (tesis en la web):			