

Aprendizaje significativo y competencias interculturales en la modalidad virtual

Meaningful Learning and Intercultural Competences on Virtual Education

Ledys Hernández*

ledyshernandezchacon@gmail.com

Ana Guasgua Flores*

ep_alguasgua@uotavalo.edu.ec

Karina Santana Monteros*

ep_kgsantana@uotavalo.edu.ec

*Universidad de Otavalo

Resumen

El presente artículo expone algunos aportes del aprendizaje significativo, para el desarrollo de competencias interculturales en la Educación Intercultural Bilingüe, dentro de la modalidad virtual de enseñanza. En el cantón Otavalo, mayoritariamente de nacionalidad *kichwa*, el aislamiento y la falta de accesibilidad internáutica, durante la pandemia, resultó ser un agravante que afectó la enseñanza de la lengua *kichwa*. Como soporte pedagógico para tratar esta problemática, se originó una comunidad virtual de aprendizaje, a través de la que se impartieron talleres de aprendizaje significativo, para promover el diálogo intercultural en clases de *kichwa*. La metodología utilizada corresponde a la investigación-acción educativa, la que se desarrolló mediante grupos focales y diarios de campo. Los participantes fueron sesenta y cinco docentes *kichwa* hablantes, de la Educación General Básica. Los resultados más significativos remiten a la experiencia de una comunidad virtual de aprendizaje que favoreció el intercambio democrático y horizontal de experiencias educativas y sensibilizó a los profesores con las diversas realidades sociocomunitarias en las que viven los estudiantes. Las conclusiones plantean la necesidad de ampliar esta experiencia, involucrando a otros miembros de las comunidades, para generar un diálogo intercultural más enriquecedor en el espacio educativo.

Palabras clave: aprendizaje significativo, competencia intercultural, Educación Intercultural Bilingüe, educación virtual

Abstract

This article presents some contributions of meaningful learning for the development of intercultural competences in Intercultural Bilingual Education, within the virtual teaching modality. In the Otavalo canton, mostly of *Kichwa* nationality, the isolation and lack of internet accessibility during the pandemic turns out to be an aggravating factor for the teaching *Kichwa* language. As a pedagogical support to this problem, a virtual learning community was created with 65 teachers, through which meaningful learning workshops were given to promote intercultural dialogue in *Kichwa* classes. The implementation of this virtual learning community favored the democratic and horizontal exchange of educational experiences and made teachers aware of

the various social-community realities that students experience. The conclusions raise the need to expand this experience, involving other members of the communities, for a more enriching intercultural dialogue in educational space.

Keywords: meaningful learning, Intercultural Bilingual Education, intercultural competences, virtual education

Introducción

Las instituciones educativas se vieron repentinamente avocadas al mundo globalizado del internet, a partir de la enseñanza virtual que se implementó como solución emergente a la crisis generada por la pandemia de la covid-19. Los docentes han afrontado desafíos pedagógicos y metodológicos, desde el manejo de herramientas en línea hasta aspectos de complejidad pedagógica, propios de las múltiples realidades educativas.

La interculturalidad es uno de estos aspectos complejos que se han visto afectados durante el cambio de modalidad educativa. La enseñanza virtual, si bien ha sido una respuesta efectiva ante la emergencia educativa impuesta por la pandemia de la enfermedad covid-19, también ha sido sujeto de críticas, debido a la dominación cultural impuesta por el lenguaje cibernético.

Revisión de la literatura

La globalización internáutica amplía los horizontes multiculturales de la educación, a través del acceso a la enseñanza en línea. La educación virtual se transforma en un espacio confluyente para diversas culturas e identidades. Sin embargo, también existe el riesgo de reducir la diversidad cultural, mediante la hegemonía de los códigos estandarizados por las lenguas dominantes (Lugo, 2008). Como plantea Domínguez (2006), se hace necesaria una adaptación de los métodos de enseñanza, para mediar el aprendizaje sin menoscabar la riqueza intercultural.

Hay que tomar en cuenta que la Educación Intercultural Bilingüe (EIB) implica una sistematicidad integradora de los aprendizajes en el aula y la vida comunitaria. Su finalidad consiste, precisamente, en conseguir la formación integral del individuo dentro de su contexto lingüístico y vivencial. Por ese motivo, resulta imprescindible implementar estrategias metodológicas de aprendizaje que coadyuven a la valoración del uso de la lengua *kichwa* en las distintas situaciones de aprendizaje, a la vez que este mismo uso favorezca el desarrollo de las habilidades cognitivas de los estudiantes.

Competencias interculturales, breve conceptualización

La interculturalidad, en el campo educativo, ha sido entendida como un tejido orgánico y dinámico de convivencia, en un mismo espacio de aprendizaje. Para Pedrero-García *et al.* (2017), la educación intercultural se define como: “la propuesta educativa inclusiva que favorece el conocimiento y el intercambio cultural como la valoración positiva de la diversidad cultural en términos de convivencia, innovación curricular y fomento de la participación comunitaria” (p. 13). Esta definición resulta de vital importancia para establecer lo que se aborda, en el presente trabajo, como competencia intercultural.

Además de ello, el ejercicio de la interculturalidad en la escuela favorece la formación ética de una cultura de la diversidad, lo que va más allá de una mera aceptación o tolerancia en la

convivencia con distintas culturas, sino que propone una participación incluyente y comunitaria en el espacio escolar.

También es necesario comprender el concepto de competencia. Escarbajal y Leyva (2017) definen el término competencia como: “comportamientos que rigen la actuación y la intervención profesional para superar las barreras conocidas y lograr estándares de actuación” (p. 283). Esto significa que la competencia es un conjunto sistémico de habilidades, destrezas y conocimientos que se conjugan de manera específica, para responder efectivamente a una acción particular.

Dicho de otra manera, Escomba (2014, citado por Escarbajal y Leyva, 2017) define la competencia como “un conjunto de conductas organizadas en el seno de una estructura mental, también organizada y relativamente estable y movilizable cuando es preciso” (p. 283). Estos comportamientos organizados se estructuran de manera distinta en cada individuo y se conjugan de manera única con las circunstancias, precisando así una ejecución determinada.

Varios autores han desarrollado el término competencia intercultural, en el aprendizaje de las lenguas extranjeras (Warschauer y Kern, 2000; Levy, 2007; Liaw, 2006), como la habilidad para relacionarse con personas de distintas culturas. En este sentido, la educación en competencias interculturales se orienta a promover un cambio de mentalidad que rebase la práctica educativa hispano-occidental.

Si bien los autores mencionados han trabajado el concepto de competencia intercultural, en términos de intercambios entre estudiantes de distintas lenguas o países, no es exclusiva de esta circunstancia. La definición resulta ser mucho más amplia y sus efectos son un conjunto de recursos clave, para la actuación adecuada en una sociedad plural. De acuerdo con Aneas (2005), una persona con desarrollo de competencias interculturales se define como: “hábil, eficiente o apta para desarrollar sus tareas y funciones en contextos profesionales multiculturales” (p. 2). Según esta definición, alcanzar competencias interculturales implica también un conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes que le permitan relacionarse, de manera efectiva, con personas de distintos entornos culturales.

Las distintas investigaciones han demostrado que el proceso de intercambio intercultural es tan diverso como único para cada experiencia. Su especificidad está dada, justamente, por los fenómenos psicológicos y sociológicos que se manifiestan y determinan su naturaleza. De manera tal que el desarrollo de competencias interculturales posibilita una mejor adaptabilidad, de la persona, a las circunstancias cambiantes de la diversidad cultural.

En el caso del área educativa, este concepto resulta muy útil para docentes y estudiantes, aun cuando se comparten principios identitarios comunes, ya que las realidades siempre serán singulares. Desarrollar competencias interculturales en docentes y estudiantes favorece el diálogo positivo y la adaptabilidad social; fortalece el uso de la lengua propia y el enriquecimiento semántico; promueve la integración cultural y la salud psicológica, a partir de ambientes de aula más flexibles y empáticos, como sostiene Piontkowky *et al.* (2000).

Las competencias interculturales requieren también una actitud determinada. La apertura y tolerancia a las experiencias distintas es fundamental para su desarrollo. La flexibilidad de movilizar los valores y creencias, en el sentido de no considerarlos únicos e inamovibles, facilita la aceptación de otras perspectivas y la empatía hacia otras cosmovisiones.

Las habilidades comunicacionales y destrezas para interpretar realidades distintas a las ya conocidas es un fundamento sustancial de las competencias interculturales. La manera de interactuar con el otro, de indagar acerca de su realidad y su percepción de la misma requiere una conciencia cultural que garantice procesos de asimilación, comparación y producción adecuados.

Así se desarrolla la capacidad para reflexionar sobre la propia cultura y las otras con las que ocurre la interacción.

El intercambio de conocimientos, conductas y actitudes que sucede durante el ejercicio de la competencia intercultural deriva en un rasgo transversal de reciprocidad en las relaciones humanas en general y, en las profesionales como particularidad. Por ello, son imprescindibles, para el éxito de la Educación Intercultural Bilingüe, como tema que nos ocupa.

En el contexto de la Educación Intercultural Bilingüe ecuatoriana, la competencia intercultural adquiere además matices particulares, al conjugar las realidades diversas de los pueblos y nacionalidades que integran el tejido socioeducativo del país. Por ello, se han planteado herramientas curriculares pertinentes a las distintas lenguas y culturas, a través del sistema de EIB (Espinoza-Freire y Ley-Leiva, 2020).

Este sistema, direccionado por su propio modelo, estructura modos de acción pedagógicos que se adaptan a las distintas realidades étnicas. El contexto de intervención formula las estrategias metodológicas específicas, para cada espacio escolar, desde una visión integral y compleja de los espacios escolares y comunitarios.

Aprendizaje significativo y competencia intercultural, articulaciones pedagógicas

Para la realización de este estudio, se aplicó el modelo pedagógico del aprendizaje significativo, propuesto en las investigaciones realizadas por Ausubel (2002). Para este autor, el aprendizaje resulta significativo cuando el estudiante logra relacionar los contenidos nuevos con los ya aprendidos en su experiencia previa o personal. Según Garcés Cobos *et al.* (2018):

Lo que hace que un aprendizaje sea significativo, es su trascendencia, al momento de construir el conocimiento en base a las experiencias previas, para que luego sea aplicado al mundo de la realidad, superando los límites de la inmanencia (en el sentido de quedarse o permanecer), porque es una actividad de la inteligencia que desarrolla e interioriza el conocimiento. (p. 245)

Desde estos supuestos teóricos, el aprendizaje significativo provee herramientas pedagógicas y metodológicas idóneas para la formación de competencias interculturales. Al respecto, Rivera *et al.* (2020) refieren, en su investigación, que su uso coadyuva a formar competencias comunicativas bilingües. De la misma manera, Ramírez-Valencia y Bustamante-Vélez (2020) revelan varias estrategias metodológicas que conducen al aprendizaje significativo, para el desarrollo de las competencias interculturales, en el aprendizaje de la lengua.

Si la educación intercultural ha sido concebida como un proceso dinámico, en el que se articulan conocimientos, prácticas, saberes y costumbres, de manera constructiva; entonces, la formación de competencias interculturales se verá nutrida de la experiencia individual y el intercambio colectivo de estas. Solís (2012) establece que los contenidos lingüísticos y culturales deben ser entendidos, desde una relación dialéctica en la que se produzca un conocimiento recíproco, a través de la práctica social y las representaciones simbólicas.

A su vez, la formación de competencias interculturales se asocia directamente a un aprendizaje significativo, porque su concepción misma parte del bagaje experiencial del individuo como miembro identificado, con un contexto cultural específico que es vital para la asimilación de nuevos conocimientos. La integración de competencias interculturales al currículo

compromete las dimensiones psicológicas, sociales y culturales del ser, así logra dar significado a los nuevos aprendizajes.

Materiales y métodos

El estudio fue diseñado bajo el paradigma de la investigación-acción educativa, este plantea lineamientos instrumentales, para la construcción del saber pedagógico, que resultan útiles para los fines del presente trabajo. Entre estos se presenta la enseñanza como una actividad en la que la práctica y la reflexión son simbióticas. A partir de una acción interpretativa sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje, se genera una red de conocimientos en la comunidad educativa, objeto de transformación constante y a través de diversos instrumentos para este fin. La metodología plantea cuatro fases de investigación: (a) diagnóstico, (b) planificación, (c) observación y (d) reflexión (Latorre, 2005).

La sistematicidad de los conocimientos generados con respecto a la acción pedagógica se logra con el uso de diarios de campo que lleva el maestro o instrumentos similares que le permitan recoger y verificar su quehacer de manera cotidiana. Además, esto le permite conformar categorías —como el método, las relaciones, el estilo, etc.— que concientizan su trabajo ante sí mismo y desde una postura crítica y reflexiva (Restrepo, 2004).

La metodología diseñada conjuga varias técnicas e instrumentos que permitieron el cruce de los datos recolectados, a través de las fuentes de información. En primer lugar, se aplicó una revisión documental que se fundamentó en las temáticas abordadas en la investigación y su relación con la problemática encontrada. En segundo lugar, se establecieron varios niveles de análisis de la información que implicaron la tríada docente-estudiante-comunidad de aprendizaje, estos incluyen los resultados de la encuesta, el diario de campo y la comunidad virtual de aprendizaje. Finalmente, la aplicación del grupo focal permitió profundizar en los elementos significativos, respecto a los objetivos de la investigación

Objetivo

El objetivo de la presente investigación fue analizar los efectos del aprendizaje significativo, para la enseñanza de la lengua *kichwa*, utilizando técnicas participativas de la investigación-acción educativa, en el contexto de la Educación Intercultural Bilingüe, en el cantón Otavalo.

Población y muestra

El estudio fue realizado en el área de la Educación Intercultural Bilingüe del cantón Otavalo. Este cantón es la región de mayor interculturalidad de la provincia de Imbabura y cuenta con una población mayoritaria de nacionalidad *kichwa*, por ello, la EIB constituye uno de los ámbitos de prioridad educativa.

En el cantón existen 20 unidades educativas interculturales bilingües, con un total de 322 docentes y 2137 estudiantes. Dichas unidades educativas se encuentran ubicadas en los sectores rurales y comunitarios del cantón y en ellas se aplica el MOSEIB. Para la selección de la muestra se utilizó el criterio “docentes *kichwa* hablantes”, así se obtuvo un total de 65 participantes.

Técnicas e instrumentos

La investigación incorporó la técnica del grupo focal con el instrumento de la entrevista participativa. Esta técnica fue aplicada en dos momentos de la investigación: la de diagnóstico y la fase de reflexión.

En las fases tres y cuatro de la investigación: se desarrollaron talleres en modalidad virtual y, como complemento, una comunidad virtual de aprendizaje, además se aplicó la técnica del diario de campo, mediante la que los docentes registraron las observaciones, en clases, de la aplicación de las estrategias de aprendizaje significativo que aprendieron durante los talleres.

Al respecto, Tubela y Vilaseca (2005) conciben el ciberespacio como una comunidad que tiene como eje central crear vínculos vivenciales entre los participantes, a través de una gestión democrática de la comunicación. En dicha comunidad virtual de aprendizaje, no solo se compartieron los diarios de campo de los docentes, sino que fueron complementados con: material de apoyo, aportado por los participantes; resolución de problemas; y el intercambio de experiencias educativas continuas; esto creó una red comunicativa, enfocada en el aprendizaje colaborativo (Priegue y Leyva, 2012). La creación de esta comunidad virtual sirvió como una herramienta de campo de la acción pedagógica y permitió registrar allí las incidencias, en clases, en relación con la metodología de aprendizaje significativo aplicada.

Los talleres virtuales tuvieron una duración de dos sesiones, cada uno, y fueron planificados de acuerdo a las siguientes temáticas:

1. El aprendizaje significativo como modelo pedagógico. Principales exponentes y fundamentos teórico-prácticos.
2. Estrategia de aprendizaje significativo para la escucha activa a través de la metodología de historias de vida.
3. Estrategia de aprendizaje significativo para el desarrollo de la oratoria a través del intercambio de cuentos y leyendas comunitarias.
4. Elaboración de material etnocomunicativo para la enseñanza de la lengua *kichwa*.
5. Trabajo colaborativo, como estrategia para el aprendizaje significativo de la lengua *kichwa*.

Cada uno de los talleres conllevó un ejercicio práctico en las aulas, durante diez sesiones del período académico regular, con estudiantes de educación básica, en las clases de lengua *kichwa*. Las sesiones tuvieron seguimiento a través de la comunidad virtual de aprendizaje. Al finalizar el período, se aplicó nuevamente la entrevista participativa en el *focus group* y, a través de ella, se obtuvieron datos sobre la efectividad de las metodologías de los talleres, en la formación de competencias interculturales, en las distintas asignaturas impartidas.

Resultados y discusión

Para el análisis de resultados, se establecen tres categorías que se describen a continuación:

Grado de efectividad de la metodología del aprendizaje significativo, para el desarrollo de competencias interculturales, en los estudiantes durante las clases de *kichwa*

El resultado obtenido en esta categoría apunta a una experiencia positiva en la aplicación general de las estrategias aprendidas en el taller acerca del aprendizaje significativo para la formación de

competencias interculturales en los estudiantes. Este resultado se exploró a profundidad con la aplicación de la técnica del grupo focal, mediante la entrevista participativa.

Los docentes refirieron una mejoría en la participación estudiantil en clases. Las estrategias colaborativas desarrolladas en trabajos en grupo permitieron una interacción más activa hacia el aprendizaje, lo que se reflejó, a su vez, en la realización de actividades de clase. Los contenidos curriculares fueron reestructurados según criterios de adaptabilidad a las condiciones de acceso al internet y participación estudiantil. Durante la fase de reflexión, se compartieron las distintas experiencias académicas en las que la apropiación de los conocimientos ocurrió a través de las actividades prácticas y el trabajo colaborativo.

En el diario de campo se reportaron varias estrategias adaptadas a distintos ambientes de aprendizaje. Entre ellas se mencionaron: el uso de organizadores gráficos, mapas mentales, nubes de palabras, dramatizaciones y material etnocomunicativo, como recetas familiares, historias orales, cuentos, arrullos y refranes, árboles lingüísticos y pictogramas. Tal como plantea Díaz-Barriga (2010), el uso de estrategias educativas interculturales se enfoca en la compatibilidad de los distintos espacios interpretativos culturales y facilita la modificación de contenidos curriculares, para adaptarlos a las necesidades educativas inmediatas. Este material fue compartido en la comunidad virtual de aprendizaje, para uso común.

Relación docente-estudiante en el aprendizaje significativo durante las clases de *kichwa*

Tanto en el grupo focal como el diario de campo, los maestros evidenciaron una mejoría en las relaciones comunicativas con los estudiantes. La transmisión de experiencias vivenciales en los espacios comunitarios hacia el ambiente de la clase, la narrativa de la experiencia previa en cuanto al uso de la lengua *kichwa* y la creatividad en la elaboración del material didáctico dieron paso a espacios de diálogo con fluidez, entre docentes y estudiantes. Los profesores demostraron actitudes más flexibles en cuanto a las circunstancias de accesibilidad de los estudiantes y los tiempos de cumplimiento de tareas en la plataforma, lo que condujo a una postura más inclusiva y empática con las distintas realidades educativas. En el diario de campo se reportaron tutorías docentes, como una actividad personalizada y dirigida hacia aquellos estudiantes que reportaron dificultades en la comprensión de contenidos académicos o en la conectividad a la clase. La figura del docente-tutor se manifestó en investigaciones como la de Moreira-Segura y Delgadillo-Espinoza (2014), en la que se plantea el mecanismo de retroalimentación y redireccionamiento, como elemento fundamental para la comprensión de los contenidos y la promoción de relaciones exitosas.

A su vez, las incidencias reportadas en los diarios de campo expusieron que, durante las clases de *kichwa*, la participación de los estudiantes aumentó, al igual que el apoyo colaborativo entre compañeros y una dinámica grupal más activa, todo en la medida en la que se trazaban las estrategias de aprendizaje significativo aprendidas en el taller. Se afianzó el uso del *kichwa* mediante la construcción de una colectividad lingüística que iba más allá del lenguaje cibernético.

Aplicabilidad del aprendizaje significativo en la modalidad virtual

La información obtenida en el grupo focal arrojó que el aprendizaje significativo, aplicado en la modalidad virtual de enseñanza, condujo a la mejoría en la participación de los estudiantes en clase, la factibilidad de recursos para conducir las clases y el progreso en la calidad de las mismas, en cuanto a la flexibilidad de manejo de los contenidos y los instrumentos de evaluación. Estos

resultados coinciden con las reflexiones de Moreira-Segura y Delgadillo-Espinoza (2014), quienes destacan estas características en el diseño curricular virtual con el uso del aprendizaje significativo como metodología fundamental. El diario de campo plasmó estrategias metodológicas cada vez más complejas e integradoras. La vinculación de las clases de *kichwa* con otras asignaturas se dio de manera espontánea en la convivencia docente. Si bien, en la fase de diagnóstico, el habla *kichwa* estaba contraída en ejercicios puntuales de clase, en la fase de reflexión se recalcó su extensión a otras asignaturas y contenidos escolares y esto, a su vez, constituyó un logro para los docentes de *kichwa* en cuanto al espacio académico.

Conclusiones

A partir de los resultados, el trabajo permite llegar a las siguientes conclusiones:

1. Se cumplió el objetivo de la investigación, utilizando la metodología de la investigación-acción participativa, a través de las cuatro fases investigativas. En cada una de ellas se promovió el diálogo participativo y, tanto el grupo focal como el diario de campo, permitieron recoger, de forma clara, las experiencias de la práctica docente, en cuanto a la metodología propuesta.
2. La interpretación de las categorías de análisis permite establecer que el aprendizaje significativo produce resultados satisfactorios en la enseñanza de la lengua *kichwa*. Las estrategias resultan viables para la modalidad virtual y son efectivas para el desarrollo de competencias interculturales.
3. El estudio amerita una ampliación en nuevos escenarios educativos, una que incorpore al resto de los actores educativos y que replique la experiencia en otros contextos de la Educación Intercultural Bilingüe. Esto, sin duda, sería un paso significativo para optimizar espacios de heterogeneidad étnica y generar nuevos significados interculturales para la educación en línea.

Referencias bibliográficas

- Aneas Álvarez, M.A. (2005). Competencia intercultural, concepto, efecto e implicaciones en el ejercicio de la ciudadanía. *Revista Iberoamericana de Educación*, 36(13) pp. 1-9. <https://doi.org/10.35362/rie36133004>.
- Ausubel, D. (2002). *Adquisición y retención del conocimiento. Una perspectiva cognitiva*. 2ª edición. Paidós Ibérica.
- Díaz-Barriga, F. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. McGraw Hill.
- Domínguez, M.C. (2006). *Investigación y formación del profesorado en una sociedad intercultural*. Editorial Universitat.
- Escabjal, A. y Leyva, J.J. (2017). La necesidad de formar en competencias interculturales, un estudio en la región de Murcia (España). *Revista Profesorado*, 21(1), 281-293. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56750681013>.
- Espinoza-Freire, E. y Ley-Leyva, N. (2020). Educación intercultural en el Ecuador: una revisión sistemática. *Revista de Ciencias Sociales*, 26, 1-13. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28064146018>.
- Garcés-Cobos, L.; Montaluisa-Vivas, A. y Salas-Jaramillo, E. (2018). El aprendizaje significativo y su relación con los estilos de aprendizaje. *Anales de la Universidad Central del Ecuador*, 1 (376) pp. 231-248. <https://revistadigital.uce.edu.ec>
- Latorre, A. (2005). *La investigación acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Ediciones Grao.
- Levy, M. (2007). Culture, culture learning and new technologies. *Language Learning and Technology*, 11(2). 104-12. <http://llt.msu.edu/vol11num2/levy/>
- Liaw, M. (2006). E-learning and the development of intercultural competence. *Language Learning and Technology*, 10(3). 49-64. <http://llt.msu.edu/vol10num3/liaw>

- Lugo, L. (2008). La educación virtual y hegemonía cultural una mirada desde la interculturalidad, *Razón y palabra*, 61. 1-22. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=199520720026>
- Moreira-Segura, C. y Delgadillo-Espinoza, B. (2015). La virtualidad en los procesos educativos: reflexiones teóricas sobre su implementación, *Tecnología en Marcha*, 28(1). 121-129. <https://doi.org/10.18845/tm.v28i1.2200>
- Pedrero-García, E.; Moreno-Fernández, O. y Moreno-Crespo, P. (2017). Educación para la diversidad cultural y la interculturalidad en el contexto escolar español. *Revista de Ciencias Sociales*, XXIII(2), 11-26.
- Piontkowski, U.; Florack, A.; Hoelker, P. y Obdržálek, P. (2000). Predicting acculturation attitudes of dominant and non-dominant groups. *International Journal of Intercultural Relations*, 24. 1-26. [https://doi.org/10.1016/S0147-1767\(99\)00020-6](https://doi.org/10.1016/S0147-1767(99)00020-6)
- Priegue, D. y Leyva, J. (2012). Las competencias interculturales en la sociedad del conocimiento: reflexiones y análisis pedagógico, *EDUTECH, Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, 40. 1-12. http://edutec.rediris.es/Revelec2/Revelec40/competencias_interculturales_sociedad_conocimiento_reflexiones_analisis_pedagogico.html
- Ramírez-Valencia, A. y Bustamante, Vélez, B. (2020). La competencia intercultural en el proceso de enseñanza aprendizaje de una lengua extranjera, *Revista Espacios*, 41(50). 444-455. <https://doi.org/10.48082/espacios-a20v41n50p30>
- Restrepo Gómez, B. (2004). La investigación-acción educativa y la construcción del saber pedagógico, *Educación y educadores*, 7. 45-55, <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83400706>
- Rivera, R.; Galdós, S. y Espinoza, E. (2020). Educación intercultural y aprendizaje significativo: un reto para la educación básica en el Ecuador, *Revista Conrado*, 16(75). 390-396. <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/1436>
- Solís, L. (2012). La enseñanza de la competencia intercultural en el aula E/EL. Consideraciones didácticas para programas de inmersión lingüística cultural (PILC), *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada* (11). 174-192. <https://doi.org/10.26378/rnlael611181>
- Tubela, I. y Vilaseca J. (2005). *Sociedad del conocimiento, cómo cambia el mundo ante nuestros ojos*. UOC.
- Warschauer, M. y Kern, R. (Eds.). (2000). *Network-Based Language Teaching: Concepts and Practice*. Cambridge University Press.