



**ESCUELA DE EDUCACIÓN SUPERIOR  
PEDAGÓGICA PÚBLICA  
“VÍCTOR ANDRÉS BELAUNDE”  
JAÉN**

**TRABAJO DE INVESTIGACIÓN**

**PROCESO DE LECTOESCRITURA EN LENGUA  
AWAJUN EN EDUCACIÓN PRIMARIA**

**PARA OPTAR EL GRADO DE BACHILLER EN  
EDUCACIÓN**

**PROGRAMA DE ESTUDIOS DE EDUCACIÓN PRIMARIA  
INTERCULTURAL BILINGÜE**

**PRESENTADO POR:**

**SHIMPU ORREGO, JECONIAS**

**SHIMPU ORREGO, JOSMELL**

**SHIMPU ORREGO, MAGNA MARILU**

**JAÉN - PERÚ**

**2026**

# REPORTE DE TURNITIN

## PROCESO DE LECTOESCRITURA EN LENGUA AWAJUN EN EDUCACIÓN PRIMARIA.docx

EESPP VAB

### Detalles del documento

Identificador de la entrega

trn:oid::18643:549039756

25 páginas

Fecha de entrega

24 ene 2026, 4:08 p.m. GMT-5

7228 palabras

Fecha de descarga

24 ene 2026, 4:10 p.m. GMT-5

40.339 caracteres

Nombre del archivo

PROCESO DE LECTOESCRITURA EN LENGUA AWAJUN EN EDUCACIÓN PRIMARIA.docx

Tamaño del archivo

82.0 KB

## 12% Similitud general

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para ca...

### Filtrado desde el informe

- Bibliografía
- Trabajos entregados

### Fuentes principales

- 11%  Fuentes de Internet
- 3%  Publicaciones
- 0%  Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

### Marcas de integridad

N.º de alertas de integridad para revisión

No se han detectado manipulaciones de texto sospechosas.



Los algoritmos de nuestro sistema analizan un documento en profundidad para buscar inconsistencias que permitirían distinguirlo de una entrega normal. Si advertimos algo extraño, lo marcamos como una alerta para que pueda revisarlo.

Una marca de alerta no es necesariamente un indicador de problemas. Sin embargo, recomendamos que preste atención y la revise.



## **DATOS GENERALES DE LA INVESTIGACIÓN**

### **TITULO:**

Proceso de lectoescritura en lengua awajun en educación primaria.

### **AUTORES:**

Shimpu Orrego, Jeconias  
Shimpu Orrego, Josmell  
Shimpu Orrego, Magna Marilu

### **ASESOR DE LA INVESTIGACIÓN:**

Mariela Senug Yaun Diaz  
Código Orcid: <https://orcid.org/0009-0006-4273-5963>

### **DURACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN**

Fecha de Inicio : enero 2024  
Fecha de término : diciembre 2025

### **LÍNEA DE LA INVESTIGACIÓN:**

Pedagogía, currículo y didáctica.

### **EJE TEMÁTICO**

Didáctica aplicada en la Educación Básica.

### **JURADO:**

Presidente : Dr. Juan Carlos Saavedra Montenegro  
Secretario : Mag. Erla Marilu Huatangari Mego  
Vocal : Mag. Abel Elvis Baca Sanchez

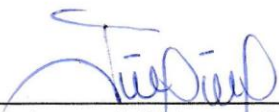
## DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD

Shimpu Orrego, Jeconias con DNI N°45506424, Shimpu Orrego, Josmell, identificado con DNI N° 47653299; y Shimpu Orrego, Magna Marilu, con DNI N° 7690499; estudiantes de la especialidad de Educación Primaria EIB de la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública “Víctor Andrés Belaunde” de Jaén, presentamos nuestro trabajo de investigación titulado: “Proceso de lectoescritura en lengua awajun en educación primaria”.

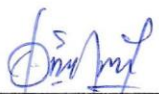
Declaramos, en honor a la verdad, monografía de investigación es producto de nuestra autoría. Que los datos, el análisis e interpretación de los resultados constituyen nuestro aporte a la realidad educativa investigada. De igual manera, todas las investigaciones consultadas han sido debidamente citadas y referenciadas en el presente trabajo académico, de esta manera se respetó los derechos de los autores.

En condición de autores, asumimos la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad u ocultamiento de información, estampando nuestra firma.

Jaén, 5 de enero de 2026.

  
\_\_\_\_\_  
Josmell Shimpu Orrego  
DNI N° 47653299

  
\_\_\_\_\_  
Magna Marilu Shimpu Orrego  
DNI N° 76904991

  
\_\_\_\_\_  
Jeconias Shimpu Orrego  
DNI N° 45506424

## ÍNDICE

RESUMEN.....	viii
CHICHAM JUGBAU .....	ix
INTRODUCCIÓN.....	10
DESARROLLO TEMÁTICO .....	12
1. LECTOESCRITURA.....	12
1.1. BASE CONCEPTUAL.....	12
1.2. TEORÍAS Y ENFOQUES QUE SUSTENTAN DE LA ENSEÑANZA DE LECTOESCRITURA.....	14
1.2.1. Teoría cognitiva de Piaget de la lectoescritura .....	14
1.2.2. Teoría sociocultural de Vygotsky .....	15
1.2.3. El enfoque comunicativo.....	16
1.3. PROCESOS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DE LA LECTOESCRITURA.....	17
1.4. NIVELES DE LECTOESCRITURA.....	18
1.4.1. Nivel pre - silábico.....	18
1.4.2. Nivel silábico.....	19
1.4.3. Nivel silábico alfabético.....	19
1.4.4. Nivel alfabético.....	20
1.5. FACTORES CONDICIONANTES DEL APRENDIZAJE DE LA LECTOESCRITURA.....	20
1.5.1. Desarrollo y dominio del lenguaje oral .....	20
1.5.2. Conciencia fonológica.....	20
1.5.3. Velocidad de denominación.....	21
1.5.4. Conocimiento metalingüístico .....	21
1.5.5. Desarrollo de procesos cognitivos básicos .....	21
1.5.6. Desarrollo de la grafomotricidad.....	21
1.5.6.1. Madurez emocional y social .....	22
1.5.6.2. Factores pedagógicos y contextuales .....	23
2. MÉTODOS EN LA ENSEÑANZA DE LA LECTOESCRITURA .....	23
2.1. MÉTODOS CONVENCIONALES DE LECTOESCRITURA .....	23
2.1.1. Métodos sintéticos o fonéticos.....	23

2.1.2.	Métodos globales o analíticos.....	24
2.1.3.	Métodos mixtos.....	24
3.	ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS DE LECTURA Y ESCRITURA EN AWAJUN .	25
3.1.	RECUPERANDO LOS SABERES CULTURALES DE LA COMUNIDAD .....	25
3.2.	RECONOCIENDO EL PROPÓSITO DEL AUTOR .....	26
3.3.	PRODUCIENDO UN TEXTO DESCRIPTIVO.....	28
3.3.1.	La planificación .....	28
3.3.2.	La textualización.....	28
3.3.3.	La revisión .....	29
3.4.	DESCUBRIENDO EL TEMA CENTRAL DE UN TEXTO .....	30
3.5.	REFLEXIONANDO CRÍTICAMENTE SOBRE UNA LEYENDA.....	31
	CONCLUSIONES.....	33
	REFERENCIAS.....	34

## RESUMEN

La presente monografía tiene como objetivo investigar, analizar y procesar la información referente a los procesos de lectoescritura en lengua Awajún en la educación primaria, evaluando la eficacia de las estrategias pedagógicas actuales y los recursos disponibles, con el fin de identificar áreas de mejora y proponer recomendaciones para optimizar el aprendizaje de los estudiantes. La lectoescritura en contextos indígenas, en la actualidad, enfrenta desafíos importantes para lograr que los niños awajún puedan aprender a leer y escribir en su lengua materna de manera oportuna y adecuada. La investigación monográfica se basa en un enfoque documental recogiendo información relevante en fuentes primarias y secundarias. Las técnicas empleadas incluyen la revisión bibliográfica y el análisis documental, complementando con la experiencia de docentes y especialistas.

Los resultados evidenciaron que se han implementado esfuerzos importantes para desarrollar la lectoescritura en awajún; sin embargo, existen desafíos como la incorporación de estrategias pedagógicas adecuadas resultado de un adecuado proceso de formación a los docentes en servicio, y, la dotación y uso de materiales educativos, ya que, las evidencias demuestran que la apropiación del código escrito o lectoescritura se logra con materiales. En la actualidad, las estrategias pedagógicas que se utilizan en las instituciones educativas del nivel primario presentan una serie de limitaciones y los pocos recursos disponibles tampoco se utilizan de manera adecuada, tampoco están adaptados a las necesidades culturales y lingüísticas de los educandos.

**Palabras clave:** lectoescritura, materiales educativos

## CHICHAM JUGBAU

Juju takata juka, takat mamija jutii chichamen agamu, augbau ematin pachisa umikbauwai. yabai unuimat, dita takamuji apatuk unuimainak uchi papijamin aidaujai mamiksa jegaatin umikji.

Juju takat emattakjik uchi pipish aina nujai takastatji, nuwigtu juju etegja takat shiig deka, tui utugchatash awa papi augmaunum iina chichamen awajuni, takat ematasa jujai takastatji: uchi aidau dekapmamtiksattaji yachaji nuigtu jintinkagtin iniastatji wajuk niish uchinash jintintua, augtan nuigtu agatan unuinagtasash, nuigtu kuwashat tsawantai wainmaka wegaku takat jintinkantindau diisa agagtatji wajuk jintintua iina chichamenish augtanash, agatnash shijash againa nuigtu chichaina nunu pachisa.

Yabai nunu uchi unuimagbau dekapmamtiksattaji susattaji makichik takat, unuimati dekatasa. Yachamet agatnum, nuigtu aujut aina juka, tuke iina chichataiji ainawai yaunchuk nagkamas, juju unuimata juka waintaiyai chicham apatja chiju aina nunujai, unuimagbau buuknum awa nujaiyai chicham najantaiya nunu.

**Chicham mamikiamu** : Agat nuigtu augmau unuimamu

## INTRODUCCIÓN

Esta investigación monográfica se centra en los procesos de lectoescritura en la lengua Awajún en la educación primaria. La lengua Awajún, es una lengua originaria que se hablan en la zona amazónica de la región Amazonas, Cajamarca, San Martín y Loreto. La lengua, como herramienta de comunicación, es también la herramienta indispensable en el fortalecimiento y desarrollo de la identidad cultural y garantiza la vigencia de la cultura. Sin embargo, la enseñanza de la lectoescritura en esta lengua presenta una serie de desafíos importantes para lograr que los niños indígenas tengan acceso a una educación de calidad que le permita el logro de las competencias curriculares.

Por ello, en esta investigación se examina en las diferentes bibliografías consultadas la eficacia de los métodos, estrategias utilizadas para enseñar lectoescritura en Awajun a nivel de educación primaria, así como la disponibilidad de los recursos educativos. El problema de investigación se circunscribe a la carencia de estrategias didácticas y materiales educativos adecuados y pertinentes a la lengua y la cultura Awajun, aunado a los procesos pedagógicos inadecuados para lograr la apropiación del código escrito, limitando así las oportunidades de aprendizaje para los educandos de estas comunidades.

Este estudio cobra especial relevancia, debido a la imperiosa necesidad de comprender la realidad educativa respecto a la lectoescritura e identificar las oportunidades en la enseñanza de la lectoescritura en lenguas indígenas. Pese a los grandes esfuerzos para preservar y promover lenguas originarias, la

educación en estas lenguas con frecuencia enfrenta una serie de barreras significativas, tales como la carencia e inadecuados recursos educativos y la deficiente formación de los docentes en métodos de enseñanza específicos.

El objetivo central de esta investigación es investigar, analizar y procesar la información referente a los procesos de lectoescritura en lengua Awajún en la educación primaria, evaluando la eficacia de las estrategias pedagógicas actuales y los recursos disponibles, con el fin de identificar áreas de mejora y proponer recomendaciones para optimizar el aprendizaje de los estudiantes.

La investigación adopta un enfoque documental, basado en las fuentes de información bibliográficas primarias y secundarias. Se realizó una revisión exhaustiva de la literatura existente sobre la enseñanza de lenguas indígenas y se llevaron a cabo entrevistas con docentes y expertos en educación intercultural. Además, se aplicaron encuestas a estudiantes y padres, y se realizaron observaciones directas en las aulas para evaluar la implementación de estrategias pedagógicas y la disponibilidad de recursos.

La monografía se organiza en tres campos temáticos enfocado, en aspectos claves a nivel teórico y metodológico sobre la lectoescritura en lengua originaria awajun. Este abordaje permite una comprensión profunda del tema y proporciona una base sólida para la formulación de propuestas prácticas que puedan contribuir a mejorar los procesos de lectoescritura en lengua Awajun.

## **DESARROLLO TEMÁTICO**

### **1. LECTOESCRITURA**

#### **1.1. BASE CONCEPTUAL**

Salcedo (2017) conceptualiza la lectoescritura es la habilidad de cada persona asimismo leer y escribir es una manera óptima, comunicativa en relación a su entorno. Además, permite manifestaciones abiertas en su aprendizaje en el lugar donde vive.

Por ello el autor manifiesta, la lectoescritura se aprende de manera práctica y permanente relacionado al ámbito social, es decir, tiene que estar de acuerdo a la realidad, al contexto a su vida cotidiana, al entorno del hogar, la escuela, etc. Porque son elementos fundamentales que intervienen en el desarrollo de esta capacidad.

Cardoso (2018) sostiene que la lectoescritura tiene que ver con el desarrollo de capacidades, el desarrollar la percepción, la atención la memoria que son elementos básicos para procesar la información

Criollo (2012) afirma que la lectoescritura como un progreso de la enseñanza y aprendizaje se debe dar prioridad durante los primeros grados de primaria, por esa razón, el docente es quien debe motivar, proponer estrategias diversas para disponer que los niños aprendan, porque eso le servirá para desarrollo de sus competencias lectoras, Criollo (2012), tiene la definición más general de la lectoescritura. Él confirma que viene de juntar dos palabras: de la

lectura y escritura. Los dos están involucradas y son procesos complejos, amplios y necesarios para aprender con el aprendizaje.

Además, La Rosa (2019) describe la lectoescritura como la integración del proceso de enseñanza-aprendizaje de las habilidades de leer y escribir, destacando su importancia como un eje importante en el desarrollo educativo de las personas. Este concepto pone énfasis en cómo estas dos capacidades al ser trabajadas de manera articulada, potencian el aprendizaje y la comunicación efectiva. De igual forma, Chavarría et al. (2020) resaltan que la lectoescritura implica un desarrollo simultáneo y complementario de las competencias de lectura y escritura, las cuales son esenciales para la comprensión y expresión en diferentes contextos. Estos autores consideran que, al integrar ambos procesos, se mejorara la capacidad de los estudiantes para relacionarse con el conocimiento y con su entorno, fortaleciendo así sus habilidades comunicativas y cognitivas.

En este marco, estos mismos investigadores hacen alusión a Fons (2000), quien afirma que a nivel histórico la lectura y escritura se enseñaban de manera y aparentemente, sin ninguna conexión. Este enfoque fragmentado, hecho práctico por mucho tiempo, generó grandes dificultades para que los educadores puedan comprender que ambos procesos no solamente están relacionados, sino que sobre todo que ahí una interdependencia. Para bien, en la actualidad, se promueve una enseñanza de manera conjunta resaltando la relación intrínseca entre leer y escribir como procesos inseparables. Este cambio de enfoque y abordaje metodológico ha propiciado que los aprendizajes sean más significativos y que la apropiación de código escrito sea más eficiente.

En contextos indígenas como el caso de las comunidades awajun, se trabajan en tres escenarios lingüísticos, de acuerdo al predominio de la lengua en el entorno. Cuando la lengua originaria es predominante, se implementa el modelo de fortalecimiento lingüístico; en situaciones donde esta se encuentra en riesgo de extinción, se aplica el modelo de revitalización lingüística; y en contextos urbanos, se adopta un modelo diferenciado. En este sentido, la lectoescritura en lengua awajun se trabaja principalmente en aquellas instituciones educativas donde se ha identificado que los estudiantes poseen un mayor dominio de la lengua originaria o son bilingües coordinados. Esto implica,

que los niños primero aprenden a leer y escribir en su lengua originaria que es el awajún para luego hacer procesos de transición a una segunda lengua. Por tal motivo, los procesos didácticos tienen que ser abordados en la lengua originaria, contextualizando las explicaciones. Del mismo modo, los materiales educativos que van a ser soporte en el aprendizaje y desarrollo de la lectoescritura también tienen que ser producidos en la lengua originaria y en sincronía con la cultura.

A manera de síntesis, la lectoescritura constituye un proceso complejo e integral que articula de manera complementaria las habilidades de leer y escribir, pero en interacción constante con el contexto sociocultural y lingüístico del estudiante. Para lograr la lectoescritura, no es suficiente el dominio a nivel técnico de las habilidades, por el contrario, implica desarrollar ciertas capacidades superiores como la percepción, la atención y la memoria, que son los elementos sustanciales para procesar información y generar nuevos aprendizajes. De modo análogo, se reconoce la importancia de contextualizar la lectoescritura, vinculándola con la comunidad, el hogar, la escuela y la vida cotidiana a través de sus distintas experiencias vivenciales, lo que la convierte en un medio de comunicación práctico y relevante. En los primeros grados de educación primaria, su enseñanza debe priorizarse mediante estrategias dinámicas y motivadoras que fomenten el desarrollo de competencias, pero todo ello, acompañado de los recursos educativos y utilizados adecuadamente.

## 1.2. TEORÍAS Y ENFOQUES QUE SUSTENTAN DE LA ENSEÑANZA DE LECTOESCRITURA

Las teorías de aprendizaje que ayudan a la comprensión de cómo las personas aprenden y por tanto cómo pueden ser enseñadas están presentes desde muchos años atrás, hasta la actualidad. Siguen siendo fundamentales en la educación. En esta parte la investigación se centra en las teorías que explican de alguna forma el aprendizaje y desarrollo de la lectoescritura.

### 1.2.1. Teoría cognitiva de Piaget de la lectoescritura

Piaget (1986) sostiene que el aprendizaje de los niños es un proceso permanente que se construye en la vida cotidiana, a partir de la observación y de la interacción constante con el entorno que los rodea. Desde esta perspectiva,

la lectoescritura también se desarrolla como un proceso constructivo propio de cada individuo, en estrecha relación con su contexto sociocultural. En este sentido, al iniciar su trayectoria en los primeros niveles educativos, el niño no parte de cero, sino que posee conocimientos previos adquiridos en el seno familiar y en el grupo social en el que se ha desenvuelto. Dichos saberes se enriquecen y se reorganizan en el espacio escolar mediante la mediación pedagógica de los docentes.

El aporte teórico de Piaget permite comprender que la lectoescritura se construye de manera continua, en la medida en que los niños interactúan con el mundo que los rodea y ponen en práctica procesos cognitivos como la asimilación y la acomodación. A través de estos mecanismos, los niños aprenden incorporando nuevas ideas y ajustando sus esquemas mentales, lo que favorece el desarrollo progresivo de su aprendizaje.

De acuerdo con Piaget, como se citó en Chaves (2002), los niños construyen su conocimiento a partir de la interacción con los objetos y las personas de su entorno. Durante los primeros años de vida, el aprendizaje se produce principalmente a través de experiencias sensoriales y motrices. Posteriormente, entre los dos y siete años, con el progresivo desarrollo del lenguaje, emerge la función simbólica, dando lugar al pensamiento preoperatorio. En esta etapa, el pensamiento infantil es fundamentalmente simbólico y permite al niño representar sus experiencias e interacciones con el mundo mediante el lenguaje oral y escrito.

La interacción del niño con el medio físico y social que le rodea, genera un conjunto de estímulos que son asimilados e interpretados de acuerdo con sus propios esquemas mentales, construyendo de este modo su conocimiento del mundo gracias al lenguaje, el juego y el dibujo. Los conocimientos de los niños se van construyendo desde la acción y se van interiorizando mediante imágenes mentales, aprendiendo en este proceso que estas tienen correspondencia con una palabra o palabras orales o escritas. De este modo los niños van apropiándose de la lectoescritura.

#### 1.2.2. Teoría sociocultural de Vygotsky

De acuerdo con la teoría sociocultural, la adquisición y desarrollo del

lenguaje es producto de la experiencia social del niño, el mismo que progresivamente se internaliza de tal manera que el lenguaje social moldea el lenguaje de la persona. Las primeras palabras que producen los niños se unen con su pensamiento y poco a poco va interiorizando la comunicación externa que luego le permite participar socialmente en la conversación con otras personas dentro de la comunidad a la cual pertenece (Briones, 1995). El aprendizaje del lenguaje en su forma de expresión oral, interiorizado y aprendido del entorno social formado principalmente por adultos que rodean al niño en los primeros años, es la base para iniciar el aprendizaje de la lectura y escritura.

De manera general, según Vygotski (1979), el desarrollo psicológico de la persona está íntimamente ligado a la educación y la cultura. Esto significa que el desarrollo del conocimiento y aprendizaje de la lectura y escritura, es un proceso que dura toda la vida y está determinado por los factores sociales y culturales. Asimismo, la teoría sociocultural afirma que la memoria, la abstracción conceptual, el lenguaje, el razonamiento, incluso las conductas motrices y todas las funciones psicológicas superiores se originan como relación entre seres humanos, por interacción e influencia recíproca. La interacción social, específicamente centrada en el lenguaje es el motor del desarrollo cognitivo del sujeto. De aquí se deduce la gran importancia que tiene el aprendizaje de la lectoescritura para el desarrollo posterior de los niños.

### 1.2.3. El enfoque comunicativo

El desarrollo de las competencias en el área curricular de Comunicación, entre las cuales se encuentran, la lectura y escritura de textos, deben ser trabajadas por el docente tomando como sustento pedagógico el enfoque comunicativo, es lo que establece el Ministerio de Educación (2016), en el Currículo Nacional de la Educación Básica (CNEB). Este enfoque propone el desarrollo de las competencias comunicativas partiendo del uso y las prácticas sociales del lenguaje en los diversos contextos socioculturales que interactúa el sujeto.

Según el CNEB, es comunicativo, porque parte de los usos del lenguaje para comunicarse con los demás. En la comunicación con los demás, los niños comprenden y producen diversos textos orales y escritos con diferentes

intenciones, tipo, formato y género discursivo. Por tanto, la comunicación no es una actividad que se desarrolla de manera aislada. Reconoce que el lenguaje se usa de modos distintos en las prácticas sociales de las personas cuando participan en la vida social, económica, política y cultural. Las prácticas son situadas en contextos socioculturales, que posibilitan el uso del lenguaje oral y escrito.

El enfoque comunicativo tiene como preocupación principal la comprensión y la producción de textos. Desde a iniciación del proceso de adquisición de la lengua escrita, se procura que los estudiantes se expresen con libertad y creatividad. También que lean y escriban ideas disfrutando lo que realizan, apreciando los beneficios de poder comunicarse con los otros, entendiéndolos y dejándose entender. Desde este enfoque, la lengua se aprende y se enseña en pleno funcionamiento. Se aprende en el entorno donde los sujetos interactúan con la realidad, fuera de la escuela.

### 1.3. PROCESOS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DE LA LECTOESCRITURA

El concepto de lectoescritura hace referencia al aprendizaje simultáneo de la lectura y la escritura, proceso que se inicia en los primeros grados de la educación primaria. Desde esta perspectiva, la lectoescritura se concibe como una capacidad que se desarrolla progresivamente desde la educación inicial, permitiendo a los estudiantes adquirir y consolidar habilidades comunicativas fundamentales para su desempeño académico y social. De acuerdo con Ferreiro (1999) es la capacidad y habilidad de leer y escribir en forma adecuada, que se va adquiriendo progresivamente desde la educación inicial. Este proceso que inicia desde los primeros años, pasa según Montealegre y Forero (2006) por dos grandes etapas: adquisición y dominio. La adquisición corresponde a los primeros acercamientos de los niños a través del garabateo, dibujo y el juego que le permiten adquirir conciencia fonológica, semántica y sintáctica. La etapa de dominio de la lectoescritura corresponde al manejo formal de la lectoescritura que demandó la evolución de procesos perceptivos, semánticos, sintácticos y dominio de vocabulario, además del manejo de ciertas estrategias cognitivas y metacognitivas.

La lectura y escritura están profundamente ligadas y son actividades propias de la escuela, tal como lo dice Martínez y Silvia (2016). Formarse en la lectura y la escritura es para el estudiante de primer grado de primaria, un trabajo difícil y complejo. La base de la lectura y escritura es el lenguaje verbal. Es decir, los niños que poseen una mayor habilidad para informarse, más riqueza de vocabulario y claridad, son los que comienzan a leer antes que los otros que no poseen esas condiciones.

De acuerdo con Ferreiro y Teberosky (1979), la escritura es un proceso que se va desarrollando por niveles tales como: organización de la motricidad, dominio de dirección del espacio, el pensamiento y la afectividad requiriendo así de un desarrollo integrado. Cuando se escribe se representa gráficamente el lenguaje oral que permite expresar las ideas, sentimientos, pensamientos, creencias, etc., para lo cual se hace uso del código o signos convencionales. Como afirman Condemarin y Chadwick (1989) la escritura es la representación gráfica del lenguaje verbal, que utilizando los signos convencionales logra representar de modo permanente el lenguaje otorgándole un carácter transmisible.

Según Ferreyro y Taberosky (1979), el aprendizaje de la escritura pasa por cuatro niveles. Todos los niños pasan por estos niveles de aprendizaje, entendiéndola como una producción de textos escritos. Estos niveles permiten al docente observar el avance de los niños en la escritura y la lectura a la vez, para hacer la evaluación que permita adecuar las estrategias de acompañamiento a los niños.

A continuación, se presentan los niveles de escritura planteados por Ferreyro y Taberosky (1979), los mismos que han sido ampliamente trabajados y difundidos sobre todo en contextos monolingües, pero no por ello, han perdido vigencia en contextos indígenas como las comunidades awajún.

#### 1.4. NIVELES DE LECTOESCRITURA

##### 1.4.1. Nivel pre - silábico

Los estudiantes elaboran dibujos o garabatos que suelen repetirse con frecuencia para simbolizar distintos significados. Por ejemplo, emplee los mismos signos de manera indistinta para representar una palabra. Si se trata de

palabras relacionadas con un objeto grande, los trazos son amplios, mientras que, para un objeto pequeño, los trazos son más reducidos. Estos trazos pueden ser sinuosos, líneas rectas, onduladas o de orientación horizontal. Aunque los niños distinguen entre dibujo y escritura, no tienen aún una idea clara de la relación entre los signos gráficos y los sonidos. En este sentido, no logran separar completamente el dibujo de la escritura, ya que el dibujo sigue formando parte de ella, percibiéndolos como algo casi equivalente.

#### 1.4.2. Nivel silábico

En este nivel los niños descubren las relaciones que hay entre la escritura y los sonidos del habla, que la palabra tiene partes y cada una de esas es un sonido. Descubren las sílabas que componen una palabra. Ellos piensan que las palabras tienen partes diferenciadas, a cada parte corresponde una letra o para él es lo mismo una letra vale a una sílaba.

Descubre que se debe poner o escribir distintos significantes para dar diferentes significados. Los niños conservan su escritura no convencional de garabatos, pero un poco más definida y variada.

En este nivel podemos realizar diferenciar entre el segundo y el primer nivel es que el niño intentará leer la palabra, tratando de alcanzar las sílabas con sus dedos.

#### 1.4.3. Nivel silábico alfabético

Continúa con su escritura no convencional y utiliza las grafías de nuestro sistema alfabético de manera independiente. Algunas grafías representan sílabas y otras a fonemas. En relación al nivel anterior, los niños añaden letras, ahora se dan cuenta que existen sonidos más pequeños que las sílabas aproximándose de esa manera a la escritura alfabética. El niño distingue que la palabra tiene partes.

Los niños representan una sílaba con una letra y escriben con sus gráficos correspondientes. A veces las consonantes son representadas con cualquier grafía y las vocales con las letras correspondientes. No distingue claramente la cantidad de letras necesarias para escribir las partes que tiene una palabra, por lo cual, cuando lee produce alargamiento u misiones al señalar lo escrito.

#### 1.4.4. Nivel alfabético

En este nivel los niños llegan a establecer la correspondencia entre la grafía y su sonido, lo único que les falta es la separación de palabras y la ortografía. Van tomando conciencia de los fenómenos correspondientes al habla, analiza las producciones escritas que le rodean. Además, llega a conocer que cada fonema está representado por una letra.

Al llegar al nivel alfabético, a los niños les falta muy poco para adquirir por completo el aprendizaje de la escritura tal como corresponde a nuestra lengua. Se caracteriza porque los niños escriben de manera bastante convencional, no obstante, pueden presentar aún dificultades en las separaciones o la ortografía de determinadas palabras, como por ejemplo con las letras: H, RR, S, C, LI, Y, Z.

### 1.5. FACTORES CONDICIONANTES DEL APRENDIZAJE DE LA LECTOESCRITURA

El aprendizaje de la lectura y escritura demanda en los niños el desarrollo previo de ciertas habilidades y dimensiones personales que se vuelven condicionantes del éxito o el fracaso en este aprendizaje. De acuerdo con el Minedu (2021), el desarrollo de estos factores puede predecir el triunfo de los estudiantes en el aprendizaje de la lectoescritura del código lingüístico. Entre estos factores tenemos:

#### 1.5.1. Desarrollo y dominio del lenguaje oral

El desarrollo y dominio del lenguaje oral tiene que ver con la capacidad de comunicarse oralmente en una conversación dentro de una situación comunicativa. Un buen nivel de desarrollo del lenguaje oral favorece la apropiación y comprensión del código escrito. Además, el lenguaje es una de las herramientas principales que utilizamos en la mayoría de los aprendizajes (MINEDU, 2021).

#### 1.5.2. Conciencia fonológica

Se refiere al conocimiento de que las palabras se componen por diferentes sonidos, es decir, que tienen sílabas que las conforman y estas tienen a su vez fonemas o sonidos individuales. Los niños desarrollan la capacidad de discriminar y emitir los sonidos que conforman las palabras. En este proceso

también va descubriendo que hay sonidos que riman y que unos son más fuertes que otros estímulos del entorno (MINEDU, 2021).

#### 1.5.3. Velocidad de denominación

Según el Ministerio de Educación del Perú (MINEDU, 2021), la velocidad de denominación es la capacidad que tienen los niños de decir en voz alta y de la manera más rápida posible, los nombres de varios estímulos que se le presentan, que pueden ser: objetos, dibujos, colores, números, otros. Una buena velocidad de denominación facilitará el aprendizaje de la lectura.

#### 1.5.4. Conocimiento metalingüístico

De acuerdo con el Minedu (2021). El reconocimiento que realizan los niños sobre la naturaleza del lenguaje escrito, sus funciones y formas se va construyendo progresivamente. Este tipo de conocimiento se adquiere cuando los estudiantes logran darse cuenta de que lo escrito tiene un significado, incluso no pudiendo leer la información.

#### 1.5.5. Desarrollo de procesos cognitivos básicos

Es fundamental para que los niños puedan apropiarse de la lectoescritura, que hayan desarrollado los procesos cognitivos básicos como son: la memoria, la atención y las capacidades perceptivas visuales y auditivas, que sirven para almacenar y utilizar información que proviene del contexto. La capacidad de retener la forma y sonido de todo el código escrito, así como aquellas capacidades perceptivas que se usan para discriminar formas, tamaños, sonidos, direccionalidad, etc. juegan un papel muy importante para aprender la lectoescritura.

A los señalado por el Minedu (2016), se puede añadir otros factores que condicionan de algún modo el aprendizaje y desarrollo de la lectoescritura. Entre ellos tenemos:

#### 1.5.6. Desarrollo de la grafomotricidad

La grafomotricidad se refiere a la actividad motriz vinculada a los trazos necesarios para la escritura. Está relacionada con la ubicación espacial, la coordinación visomotora, la direccionalidad, la legibilidad y la rapidez en el acto de escribir.

Condemarín y Chadwick (1989) afirma de manera categórica que la psicomotricidad se ha constituido como uno de los factores más importantes que posibilitan el desarrollo de escritura, debido a que esta habilidad no está limitada únicamente a la reproducción de letras, por el contrario, moviliza una serie de habilidades motoras y cognitivas. El aprendizaje de la escritura requiere la organización y coordinación visual y motora para permitir que el estudiante pueda graficar de manera precisa los patrones de escritura. Este proceso implica la capacidad de imitar formas, y sobre todo, la integración de habilidades como la percepción visual, el control de la motricidad fina y la orientación espacial.

Por otro lado, es indispensable, en educación primaria, hacer que los niños logren un control psicomotor adecuado, ya que esto les asegura a los estudiantes a manejar de manera adecuada los instrumentos de escritura, como lápices o bolígrafos, con la destreza necesaria. Esto requiere un desarrollo progresivo en la inhibición y coordinación de los movimientos, permitiendo que estos sean ajustados tanto en velocidad como en precisión, aspectos cruciales para dar forma a las letras con claridad y fluidez. En este sentido, la psicomotricidad facilita la adquisición de la escritura, a la par que se convierte en una base sobre la cual se construyen otras habilidades relacionadas con el aprendizaje.

#### 1.5.6.1. Madurez emocional y social

De acuerdo con Condemarín y Chadwick (1989), el aprendizaje de la lectoescritura no solos haya alcanzado un nivel adecuado de desarrollo en áreas clave como el lenguaje, la psicomotricidad y el pensamiento, sino también que hayan fortalecido su afectividad esto implica que los niños deben demostrar una madurez emocional suficiente para gestionar sus sentimientos y afrontar las exigencias de aprendizaje, así como una madurez social que les permita interactuar positivamente con su entorno. Este equilibrio emocional y social es esencial para que puedan confiar en sus capacidades, enfrentar las dificultades con resiliencia y mantenerse motivados durante el proceso de aprendizaje, aspectos fundamentales para lograr un desarrollo integral en estas competencias básicas.

### 1.5.6.2. Factores pedagógicos y contextuales

#### a. El rol pedagógico del docente

El rol del docente es decisivo en el proceso de adquisición de la lectoescritura en los niños. Su enseñanza, las estrategias didácticas que utilicen serán claves para generar los aprendizajes deseados. Según Camargo et al. (2016) los docentes deben generar condiciones creando un ambiente estimulante y favorable para el aprendizaje de la lectura y la escritura poniendo en disposición de los niños una variedad de materiales como diversos tipos de textos, leerles cuentos, etc.

#### b. Contexto familiar y comunal

Para Camargo et al. (2016), el apoyo que pueden dar los padres de familia es fundamental, por eso en el hogar, los niños pueden tener la oportunidad de ponerse en contacto con materiales impresos, pueden participar junto con sus padres de juegos verbales y leer y escuchar cuentos etc.

El valor que la familia y la comunidad en la educación que la escuela imparte, determina en parte su compromiso de apoyo. Si es muy apreciada por la familia y la comunidad, estas la respaldarán y contribuirán a lograr la misión de la escuela. De este modo la familia se convierte en un aliado de la escuela fortaleciendo los aprendizajes que ella se imparte, por ello la familia y la comunidad son esenciales para el éxito de los estudiantes en la educación.

## **2. MÉTODOS EN LA ENSEÑANZA DE LA LECTOESCRITURA**

### 2.1. MÉTODOS CONVENCIONALES DE LECTOESCRITURA

Existen diversos métodos empleados en la enseñanza y aprendizaje de la lectoescritura. Entre los más destacados se encuentran los métodos sintéticos o alfabéticos, los métodos analíticos o globales y mixtos.

#### 2.1.1. Métodos sintéticos o fonéticos

Estos métodos han sido cuestionados porque parten de elementos abstractos, como las letras, que carecen de significado para los niños al no contar con un referente objetivo. Desde esta mirada, el trabajo se centra de manera mecánica en el código escrito, dejando de lado la construcción de aprendizajes significativos, aspecto

fundamental en los primeros procesos de alfabetización, tal como advierte Gálvez (2001).

En este enfoque, los niños aprenden primero las letras, luego las sílabas y, finalmente, las palabras y frases para la formación de textos. Sin embargo, este proceso suele exigir la memorización de combinaciones que, en muchas ocasiones, los niños no comprenden, lo que limita la atribución de sentido a lo que leen y escriben, como señala Molina (2020).

Dentro de esta clasificación se incluyen los niveles de lectoescritura como: presilábico, silábico y alfabético.

### 2.1.2. Métodos globales o analíticos

Los métodos analíticos se diferencian de los sintéticos porque parten de una unidad global, que puede ser una palabra, una frase o una oración, para luego, mediante el análisis, identificar sus elementos constitutivos, como las sílabas y las letras, apoyándose en los sonidos que conforman las palabras (Gálvez, 2001).

En la enseñanza de la lectoescritura, estos métodos consideran el lenguaje como un todo significativo que puede presentarse a través de un cuento, una oración, una frase o una palabra. Plantean un recorrido de lo general a lo particular, de modo que los niños reconocen primero oraciones o frases y, posteriormente, identifican las palabras que las componen. A partir de este proceso, avanzan hacia el reconocimiento de las sílabas, los sonidos y las grafías de las letras, así como de sus combinaciones (Molina, 2020). De este modo, el aprendizaje de la lectura y la escritura se desarrolla a través de cuatro etapas: comprensión, imitación, desarrollo y producción escrita.

### 2.1.3. Métodos mixtos

Los métodos mixtos, como su nombre lo indica, constituyen una combinación de los métodos sintéticos y analíticos. Se les considera una corriente conciliadora, ya que integran los aportes de ambos enfoques y recuperan los procedimientos trabajados previamente en cada uno de ellos (Gálvez, 2001). Estos métodos se caracterizan por el uso articulado de procedimientos de análisis y síntesis, los cuales se ajustan a las necesidades y características de los estudiantes. Se fundamentan en las teorías cognitivas del

aprendizaje y reconocen que los niños presentan distintas formas de aprender, ya que algunos inician su proceso desde unidades globales, mientras que otros lo hacen a partir de elementos más específicos del lenguaje, en función de sus capacidades y ritmos de aprendizaje (Molina, 2020).

### **3. ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS DE LECTURA Y ESCRITURA EN AWAJUN**

En concordancia con lo propuesto por el Ministerio de Educación (MINEDU, 2015), se plantean cinco estrategias didácticas orientadas al desarrollo de la lectura y la escritura. Para ello, se utilizan diversos tipos de textos pertinentes, incorporando los saberes culturales y locales en los procesos pedagógicos desde un enfoque comunicativo, con la finalidad de contribuir a la mejora de los aprendizajes en comprensión lectora de los estudiantes. Asimismo, dichas estrategias pueden complementarse con actividades y textos proporcionados por el propio MINEDU, fortaleciendo así su aplicación en el aula.

#### **3.1. Recuperando los saberes culturales de la comunidad**

Con la participación de un (a) sabio (a) teniendo como protagonista a las personas mayores lo cual nos permite establecer una transmisión intergeneracional a los estudiantes. Para ello, se realiza a través de trabajo compartido entre sabios y los escolares durante los procesos de aprendizaje despertando el valor de afecto a través de diálogos, vivencias de las actividades así como la elaboración de artesanías y tejidos, participación en las actividades productivas; como la siembra de maní, maíz, yuca entre otras, todo aquellas técnicas ancestrales se relacionan a través de historias, cuentos y creencias que son parte de su identidad cultural que directamente se relacionan con el proceso de enseñanza - aprendizaje para una construcción de aprendizaje nuevo.

Asimismo, se organizan taller con la participación de los padres y madres de familia donde se realizan diferentes tipos de actividades relacionados con los cuentos, mitos, leyendas entre otras.

En consecuencia, la participación de los mayores es importante en la cual el lenguaje es un medio de diálogo que se configura como un elemento principal de conciencia del mundo y realidad, que se entreteje con un saber ancestral debido a que no solo designa las cosas, sino que las transforma; por lo tanto, se genera una relación entre acción y reflexión, donde la palabra

permitiría entonces la significación, el paso a la praxis y transformación del mundo.

En consecuencia, el lenguaje se presenta como una forma de participación, ya que la cosmovisión, los mitos y lo sagrado no se imponen. Los círculos de la palabra y el compartir ritos buscan generar en dialogo libre de pensamientos y emociones que constituyen la base esencial psiquismo humano. En este proceso contribuye a comprender lo trascendental de las palabras en el tiempo y el espacio, con el propósito holístico de fomentar el desarrollo y preservar tanto la cultura como la identidad (León, 2014).

Se trata de cómo obtener información sobre los usos y costumbres ancestrales de la comunidad relacionadas con cuentos, mitos, leyendas, o la manera como se vive en una comunidad o familia. Lo mas importante es tener en claro y escrito todos los saberes tradicionales para poder compartir con otros.

### 3.2. Reconociendo el propósito del autor

Según MINEDU (2015), proponen orientaciones metodológicas fundamentales para abordar diversos tipos de textos en el proceso educativo. En este contexto, se plantea las posibilidades de realizar una comparación entre el libro “Uvush: Kuntin batag”, de carácter descriptivo, con otros textos pertenecientes al libro “Mina wakesa augtaiq” (2015), tales como “Reloj kavamjai takau”, de carácter instructivo, o “Apu Tintavu” (una leyenda).

El propósito educativo es que los educandos se compenetren con el contenido de estos textos, analicen e identifiquen los aspectos más resaltantes para luego hacer una comparación entre ellos. Este enfoque pedagógico permite que los educandos no solo reconozcan los elementos particulares de cada tipo de texto, sino, además, que comprendan el propósito específico que subyace en cada uno de ellos.

A continuación, se ofrecen algunas indicaciones para orientar las actividades pedagógicas con los niños y niñas, teniendo en cuenta sus niveles y estilos de aprendizaje. Es crucial adaptar las estrategias de enseñanza a las características individuales de los estudiantes para garantizar una comprensión más profunda y significativa de los textos:

- Lectura activa: Fomentar la lectura activa de los textos, promoviendo la participación de los estudiantes en la identificación de elementos clave, como estructuras lingüísticas, vocabulario específico y estilo de redacción.
- Análisis de propósitos: Guiar a los estudiantes en la identificación de los propósitos específicos de cada tipo de texto. ¿Qué información transmite el texto descriptivo? ¿Cuál es la función del texto instructivo? ¿Qué características distintivas tiene una leyenda?
- Comparación y contraste: Estimular la habilidad de comparar y contrastar, animando a los estudiantes a destacar similitudes y diferencias entre los textos seleccionados. Esto puede realizarse mediante discusiones grupales, actividades escritas o presentaciones.
- Adaptación a estilos de aprendizaje: Considerar las diversas formas en que los estudiantes aprenden, integrando estrategias visuales, auditivas y kinestésicas para abordar diferentes estilos de aprendizaje.
- Feedback constructivo: Proporcionar retroalimentación constructiva que destaque los logros y oriente hacia mejoras, promoviendo un ambiente de aprendizaje positivo y orientado al crecimiento.
- Aplicación práctica: Fomentar la aplicación práctica de los conocimientos adquiridos, permitiendo a los estudiantes crear sus propios textos descriptivos, instructivos o de tipo legendario.

Al seguir estas orientaciones, se busca no solo cumplir con los lineamientos del MINEDU, sino también enriquecer la experiencia de aprendizaje de los estudiantes, promoviendo una comprensión más profunda y significativa de los diferentes tipos de textos.

- Agruparlos a los niños y niñas o en parejas, de modo que cada uno de los grupos lean uno de los tipos de textos seleccionados previamente. Se les pide que analicen el texto considerando las siguientes interrogantes: ¿Jusha wajuk anentaimsa agagmawaita? ¿ausaum nuis tuwa jikamsamesh disume? ¿wajuk agakmawaita chichamash? ¿Chicham agagbau iwaina nuish betek nimtinush awak? Los niños y niñas responden las respuestas y se escriben en papelote

o en tarjetas léxicas. Posteriormente, un representante del grupo comparte con sus pares.

- Al concluir, entable un diálogo con los estudiantes acerca de las interrogantes planteadas y escuche atentamente sus respuestas con el objetivo de comparar ideas y expandir el entendimiento. Por ejemplo, si un alumno señala una característica de la leyenda, el profesor puede intervenir de la siguiente manera: "Observo que tu compañero menciona que el texto 'Apu Tintayu' es una leyenda porque inicia con 'Yaunchuk'. Él sostiene que su propósito es contar una historia. ¿Waji tajume atumesh? ¿dekas tajumek? ¿Wagki?"

### 3.3. Produciendo un texto descriptivo

El propósito de esta estrategia es que los estudiantes desarrollen la capacidad de elaborar textos descriptivos a partir de la observación de imágenes u otros elementos del entorno natural. Posteriormente, se promueve la socialización de los textos producidos con sus compañeros, con la finalidad de revisar y mejorar la redacción de manera colaborativa. La producción de un texto implica un conjunto de actividades que trascienden el acto de escribir en sí mismo, ya que comprende tanto tareas previas como posteriores que resultan fundamentales para la construcción del mensaje. En este sentido, la producción textual se organiza en tres etapas básicas, las cuales orientan de manera progresiva el proceso de escritura (Puente de la Vega, 2015).

A continuación, se describen dichas etapas:

#### 3.3.1. La planificación

En esta etapa se presenta una idea previa del texto que se desea escribir, es decir, es la elaboración de esquemas previos, la toma de decisiones para identificar el propósito de la escritura. Para mayor claridad se hacen las siguientes preguntas: ¿A quién va dirigido el texto? ¿Cuál es el propósito del texto? ¿Qué tipo de texto se escogerá? ¿con que propósito escribe el texto?

#### 3.3.2. La textualización

Es etapa consiste en escribir las ideas en un papel. Para ello se debe tener en cuenta los aspectos de formales de la lengua escrita, es decir de la gramática: como la ortografía, los signos de puntuación y acentuación. Durante

la textualización, se toma en cuenta diversos aspectos fundamentales que contribuyen a la construcción adecuada del texto, asegurando claridad y cohesión en el mensaje. Entre estos aspectos destacan:

a) Tipo de texto y su estructura: Es esencial definir el tipo de texto que se producirá (narrativo, descriptivo, expositivo, argumentativo, etc.) y respetar las características estructurales propias de cada uno, tales como introducción, desarrollo y conclusión, o cualquier esquema particular que el género requiera.

b) Lingüística textual: Este enfoque considera las funciones dominantes del lenguaje en el texto, asegurando que cada parte cumpla con su propósito comunicativo. También se analiza la enunciación, es decir, los signos que indican personas, espacio y tiempo, permitiendo contextualizar el mensaje. La coherencia textual se vuelve crucial, a abarcar aspectos como la coherencia semántica, la progresión temática (cómo las ideas se conectan y avanzan de manera lógica) y el uso de recursos como las sustituciones, que evitan repeticiones innecesarias y favorecen la fluidez del discurso.

c) Lingüística oracional: En este nivel, se trabaja el orden de las palabras o grupos de palabras para construir oraciones claras y precisas. También se evalúan las relaciones sintácticas entre los elementos del texto, así como el manejo adecuado de oraciones complejas, que incluyen subordinadas y coordinadas, asegurando que no solo sean gramaticalmente correctas, sino también comprensibles dentro del contexto del texto.

Estos elementos, según puente de la Vega (2015), son claves para garantizar que el texto sea coherente, cohesivo y adecuado al propósito comunicativo para el cual fue creado.

### 3.3.3. La revisión

Es la etapa en donde se hace una lectura general del texto. Se hace una revisión en los aspectos diferentes: los contenidos, la estructura, el texto debe tener una coherencia y cohesión y otros aspectos que necesiten mejoramiento. Se responde a preguntas clave como: ¿hay coherencia entre los distintos párrafos del texto? ¿Las palabras están correctamente escritas? ¿Se presentan casos de impropiedad o ambigüedad? ¿Los pronombres y artículos conservan la referencia adecuada? ¿Existe unidad en la exposición de las ideas? ¿Se

cumple con el propósito comunicativo? Además, la etapa de revisión abarca la reflexión acerca del proceso de producción textual.

#### 3.4. Descubriendo el tema central de un texto

El reconocimiento del tema central de un texto constituye un proceso clave en el desarrollo de la comprensión lectora, ya que permite a los estudiantes identificar la idea primordial que articula el contenido global. En este sentido, el Ministerio de Educación del Perú (MINEDU, 2015) propone abordar este proceso a partir de lecturas vinculadas con la cosmovisión y la cultura awajún, favoreciendo así una comprensión situada y culturalmente pertinente.

Desde esta perspectiva, se sugiere organizar a los niños y niñas en semicírculo y promover la lectura reiterada del texto “Paum puii ukunuchi”, con la finalidad de que los estudiantes se familiaricen progresivamente con su contenido. Durante este proceso, el docente fomenta el diálogo a partir de interrogantes formuladas en lengua awajún, tales como “¿Wajina ima senchis augmatuai jiu agabash?” y “¿Wajuk dekamea dekaskae nusha?”, las cuales orientan a los estudiantes a expresar, con sus propias palabras, aquello que consideran más relevante del texto leído.

El docente registra en la pizarra las ideas expresadas por los niños y niñas. Es crucial que los estudiantes respalden sus propuestas y las articulen con sus propias palabras. Se espera que los alumnos no solo compartan sus opiniones, sino que también las fundamenten y las contrasten con las de sus compañeros. Durante este proceso, se les insta a identificar las ideas que no se ajustan al contexto y a ubicar las pistas proporcionadas por el autor en el contexto como se recomienda al MINEDU (2015, pag.24)

Adicionalmente, se sugiere llevar a cabo la lectura del texto de manera gradual, abordando el contenido por párrafos. Posteriormente, se alienta a los estudiantes a reflexionar sobre la idea principal de cada párrafo y a compartir sus observaciones al respecto. Se espera que los alumnos expliquen cómo identificaron dicha idea o qué fragmento específico del texto los condujo a inferirla, fortaleciendo así la comprensión profunda y el análisis textual en contextos interculturales (MINEDU, 2015).

### 3.5. Reflexionando críticamente sobre una leyenda

Según MINEDU (2015), se entiende que la reflexión crítica en la lectura implica respaldar una perspectiva personal acerca de lo que ha leído, ya sea en relación con las actitudes de los personajes en un cuento, las ideas o argumentos en un ensayo, o las opiniones expresadas en una editorial de un periódico. Es decir, es buscar explicaciones que nos ayudan a comprender el texto leído. Para desarrollar esta estrategia se puede comenzar con la lectura de diferentes tipos de textos de la leyenda relacionado de la cultura awajun por ejemplo la leyenda "Apu tintayu" con el fin de lograr que los alumnos analicen el texto y discutan algunas ideas. En la lectura la reflexión crítica se desarrolla mediante preguntas ¿Tintayush waji kuntina najanemainaita? ¿Wagka inagnamunmash aents najaneachu ayi? Asimismo, en este proceso los niños y niñas confronten sus ideas, plantean sus ideas desde su forma de ver el texto para reafirmar sus propias ideas y además de escuchar las ideas de sus pares y amplíen sus conocimientos sobre el texto. A continuación, se proponen algunas orientaciones para favorecer la reflexión crítica durante la lectura.

Durante la sesión de lectura, se retoma la pregunta entre todos los estudiantes y se fomenta la expresión de opiniones con respeto. Se puede continuar profundizando en la reflexión crítica, centrándose en aspectos como los comportamientos de los personajes, el lenguaje empleado en el texto o el desenlace de la leyenda. Por ejemplo, se podrían plantear cuestionamientos adicionales como: "¿Ame Apu Tintayu akumesh waji yaimkau amainaitme? ¿Amesh senchintim akumesh wajuk wentikjau amenitme nujantinish? ¿Tikich augmatbaush betekash wainukum? (MINEDU, 2015)

El docente debe prestar especial atención a las respuestas que pueden dar los estudiantes y va haciendo preguntas a fin de generar una máxima expresión de lo que los estudiantes saben. En un marco de confianza, los estudiantes pueden argumentar, dar puntos de vista, comparar sus respuestas con la de sus compañeros e incluso adoptar una determinada postura. Este enfoque guarda correspondencia con las recomendaciones del MINEDU (2015).

Asimismo, se favorece la participación activa de los estudiantes, incentivándolos a plantear interrogantes y a cuestionar ideas propias y de sus

compañeros en un marco de respeto, así como a cuestionar con ideas y e un marco de respeto, las ideas o planteamientos de sus compañeros, empleando expresiones como como "Wii diyamak inagnakug... wagki". Asimismo, se les motiva a volver a leer el texto las veces que sean necesarios a fin de respaldar sus planteamientos.

## **CONCLUSIONES**

Los procesos de lectoescritura en lengua awajún en educación primaria, valora los procesos didácticos y el uso adecuado de los materiales educativos un óptimo para garantizar que los estudiantes awajún logren aprender a leer y escribir de manera oportuna y adecuada, aunado a ello, contribuirá al fortalecimiento de su identidad cultural.

La lectoescritura en awajún no es un proceso lineal para leer y escribir mediante códigos escritos convencionales, por el contrario, implica un proceso más complejo, donde existe la necesidad de incorporar los elementos culturales y lingüísticos a fin de garantizar aprendizajes significativos, pertinentes y de calidad.

El uso de metodologías y recursos con alta pertinencia cultural y lingüística, contribuye de manera efectiva a la identidad cultural y permite valorar la diversidad lingüística y cultural de los estudiantes de comunidades indígenas.

La lectoescritura en lengua awajún implica una serie de desafíos para la formación de maestros para formar niños y niñas interculturales autónomos y con pensamiento crítico y creativo.

## REFERENCIAS

- Briones, G. (1995). *La teoría socio histórica de la educación de Vygotsky. Artículo publicado en el libro La investigación Social y Educativa*. Convenio Andrés Bello.
- Camargo, G., Montenegro R., Maldonado, S., & Magzul, J. (2016). *Aprendizaje de la lectoescritura*.  
<http://www.reaula.org/administrador/files/APRENDIZAJE%20DE%20LA%20LECTOESCRITURA-final.pdf>
- Cardoso, R. (2018). *Estrategia didáctica mediada con tic para el mejoramiento de habilidades lectoescritoras en estudiantes de grado primero primaria* [Tesis de Licenciatura, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia].  
<https://repositorio.uptc.edu.co/bitstream/001/2327/1/TGT-968.pdf>
- Chavarría, V.; Rivas, W.; Rivera, D.; Rodríguez, W. y Rosales, R. (2020). *Determinar las dificultades de lectoescritura en estudiantes de primer ciclo de educación básica, en centros escolares públicos del turno vespertino de la ciudad de San*. [Tesis de Licenciatura, Universidad de El Salvador].  
<http://ri.ues.edu.sv/id/eprint/22159/>.
- Chaves, A. L. (2002). Los procesos iniciales de lecto-escritura en el nivel de educación inicial. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 2 (1),0.  
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44720104>
- Condemarín M. & Chadwick M. (1989). *La escritura creativa y formal*. Santiago de Chile: Andrés Bello.
- Condemarín M., Chadwick M., & Milicic N. (1984). *Madurez Escolar*. Santiago de Chile: Andrés Bello.
- Criollo, A. (2012). *La lectoescritura y su incidencia en el proceso de enseñanza – aprendizaje de los niños de la escuela 10 de agosto Cantón Santa Isabel provincia del Azuay*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Técnica de Ambato].

[https://repositorio.uta.edu.ec/bitstream/123456789/2993/1/tebs\\_2012\\_492.pdf](https://repositorio.uta.edu.ec/bitstream/123456789/2993/1/tebs_2012_492.pdf)

- Ferreiro E. (1999). *Cultura escrita y educación*. Fondo de Cultura Económica.
- Ferreiro, E. & Teberosky, A. (1979). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. Siglo XXI Editores.
- Gálvez, J. (2001). *Métodos y técnicas de aprendizaje: teoría y práctica* (4.a Ed). Gráfica norte.
- La Rosa, J. (2019). *Motivación y la lectoescritura de los estudiantes del segundo grado del nivel primaria, en la institución educativa Sipán Huacho 2015* [Tesis de Maestría, Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión].  
<http://repositorio.unjfsc.edu.pe/handle/UNJFSC/2856>
- León, L. (2014). "As Guy Mhuysqa, *Expresiones filosóficas y ontológicas de una psicología ancestral indígena. Preludio reflexivo para unas prácticas del ser y el estar muisca*".
- Martínez O., & Silvia L. (2016). *La enseñanza de la lectura y escritura en el primer grado de educación básica desde la experiencia escolar cotidiana: estudio de caso*. [Tesis de maestría, Universidad Nacional Autónoma de México].  
[https://ru.dgb.unam.mx/handle/DGB\\_UNAM/TES01000746625](https://ru.dgb.unam.mx/handle/DGB_UNAM/TES01000746625)
- Ministerio de Educación. (2015). *Guía para el docente "Mina Wakesa Augtaib 2015"*.  
<https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/3888>
- Ministerio de Educación. (2016). *Programa Curricular de Educación Primaria. Educación básica regular*. Imprenta del Minedu.
- Ministerio de Educación (2021). *Programa Curricular de Educación Primaria. Educación básica regular*. Imprenta del Minedu
- Moína, P. (2020). *Proceso de la lectoescritura: una propuesta metodológica desde el enfoque imaginativo*. [Tesis de Maestría, Pontificia Universidad Católica del Ecuador].

<http://repositorio.puce.edu.ec/bitstream/handle/21000/18408/Mo%c3%a dna%20Pauzhi-Tesis.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Montealegre y Forero. (2006). Desarrollo de la lectoescritura: adquisición y dominio.

Piaget, J. (1986). *Seis estudios de psicología*. Barral.

Puente de la Vega (2015). *Guía para el docente "Mina Wakesa Augtaib 2015"*.

<https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/3888>

Salcedo, W. (2017). *Estrategias pedagógicas para mejorar la lecto-escritura en los niños y niñas de los grados tercero y cuarto del Centro Educativo El Limón*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Santo Tomás].

<https://repository.usta.edu.co/handle/11634/10100>

Vygotski (1979), La revista venezolana de educación: Enfoque sociocultural, universidad de los Andés Venezuela. *Educación* 5(1).

<https://www.redalyc.org/pdf/356/35601309.pdf>

Yanapa, S. (2023). *Rol del docente en la enseñanza de la lectoescritura en el segundo grado de primaria de una institución educativa pública de Lima Metropolitana*.

[https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/24963/YANAPA\\_SANTAMARIA\\_LUZDALIA%20%281%29.pdf?sequence=](https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/24963/YANAPA_SANTAMARIA_LUZDALIA%20%281%29.pdf?sequence=1)

1