

# UNIVERSIDAD ANTONIO RUIZ DE MONTOYA

Facultad de Filosofía, Educación y Ciencias Humanas



## UARM

Universidad  
Antonio Ruiz  
de Montoya

### **ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS DEL DOCENTE PARA LA ENSEÑANZA DE LA LECTURA Y ESCRITURA DE LOS ESTUDIANTES DE 2DO GRADO DE PRIMARIA EN UN CONTEXTO INTERCULTURAL BILINGÜE, POSTERIOR A LA PANDEMIA, EN LA PROVINCIA DE ANTABAMBA – APURÍMAC**

Tesis para optar al Título Profesional de Licenciada en Educación Primaria Intercultural  
Bilingüe

Presenta la Bachiller

**JULIA SURQUISLLA HUAMANGA**

**Presidente: Oscar Heerbert Marin Garcia**

**Asesora: Elena Vergara Agurto**

**Lector: Wilfredo Quispe Huayhua**

**Lima-Perú**

**Noviembre de 2024**



**UARM**

Universidad  
Antonio Ruiz  
de Montoya

Anexo N.º 3 - Reglamento General de Grados y Títulos de Pregrado y Posgrado  
Aprobado por Resolución Rectoral N° 150-2023-UARM-R

## INFORME DE ORIGINALIDAD

Sres.

**CONSEJEROS**

Pte.

De nuestra consideración:

Por la presente nos dirigimos a Ustedes para saludarlos e informar al Consejo Universitario sobre el producto académico elaborado por SURQUISLLA HUAMANGA, Julia, quien solicita la obtención de su título profesional a través de la sustentación de una tesis.

El producto académico elaborado tiene como título “Estrategias didácticas del docente para la enseñanza de la lectura y escritura de los estudiantes de 2do grado de primaria en un contexto intercultural bilingüe, posterior a la pandemia, en la provincia de Antabamba –Apurímac”.

Por tanto, en nuestra condición de Asesor de producto académico y de integrante de la Comisión de Grados y Títulos de la facultad de Filosofía, Educación y Ciencias Humanas declaramos que el producto académico de SURQUISLLA HUAMANGA, Julia ha sido examinado con el programa antiplagio *Turnitin* para identificar su nivel de coincidencias.

El resultado que arroja el programa es de 19 % de similitud, el cual proviene de fuentes de información que han sido debidamente citadas o reconocidas utilizando las normas del sistema APA.

Sin otro particular, quedo de ustedes.

Firmado en Lima, el 12 del mes de octubre de 2023

Atentamente,

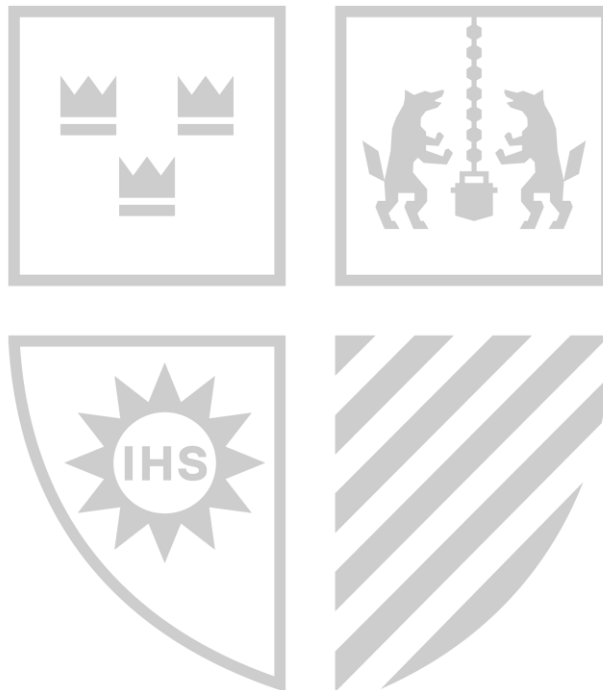
Elena Vergara Agurto  
Asesora

Oscar Heerbert Marin Garcia  
Secretario de la Comisión

## EPÍGRAFE

“Leer no es descifrar.  
Escribir no es copiar”

Emilia Ferreiro



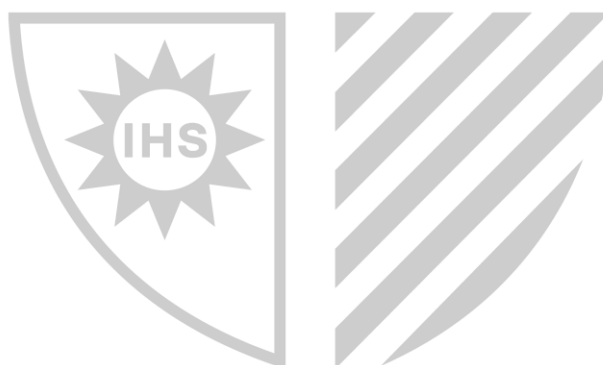
## DEDICATORIA

Dedico esta tesis a todas las personas que me motivaron para concluir con este trabajo de investigación. A mi madre Julia Agustina Huamanga Alegría. A mi padre Encarnación Surquislla Gómez. En especial dedicó esta tesis a mi compañero de vida J. V. H y a mi hijo Matthews J. O. V. S.



## AGRADECIMIENTOS

Agradezco a Dios por ser siempre mi guía personal y cuidarme. A mi compañero de vida por forma parte del proceso de elaboración de mi tesis y siempre estar motivándome cada día. A mis padres por confiar a en mí y apoyarme en lo necesario. A mi asesora Elena Vergara Agurto por dedicarme su tiempo y regalarme su paciencia. Al docente de aula de 2do de primaria por permitirme realizar la investigación en su aula.



## RESUMEN

Esta investigación busca analizar las estrategias didácticas que utiliza el docente para la enseñanza de la lectura y escritura de los estudiantes de segundo grado de primaria en un contexto intercultural bilingüe, posterior a la pandemia, en la provincia de Antabamba – Apurímac. Cuenta con un enfoque cualitativo de tipo etnográfico y de nivel descriptivo. Se aplicó la guía de entrevista y el diario pedagógico. Los hallazgos encontrados son: uno, la concepción del docente sobre la enseñanza de la lectura y escritura se fundamenta solo en la teoría, mientras en la práctica se observa la falta de aplicación de dicha teoría; dos, en general, se identificó diversas estrategias didácticas utilizadas por el docente para la enseñanza de la lectura y escritura. A pesar de ello, aún persiste menor uso de estrategias didácticas sobre todo para el primer y último momento del proceso de lectura y escritura. Sin embargo, en el segundo momento sí se encontró el uso de estrategias de lectura y escritura, pero estas no son contextualizadas y/o adaptadas; tres, el contexto intercultural bilingüe de los estudiantes no es aprovechado por el docente a pesar de ser el potencial más rico y significativo para poder desarrollar una EIB.

**Palabras clave:** enseñanza, aprendizaje, estrategias didácticas, enfoque comunicativo, lectura, escritura y Educación Intercultural Bilingüe.

## PISI QILLQAYLLAPI

Kay llamkayqa maskarin Apurimac llaqtapi, provincia Antabambapi, kay pandemia nisqa pasayta ima ruraykunawansin yachachiq yacharichin iskay ñiqipi kaq warmakunata ñawichayta hinaman qillqayta. Qillqarikum Enfoque Cualitativo nisqamanta pacha, rakiynintaq etnografico qillqaywan riqsirichisqa. Hinallataq, lliw ayllu comunidad Educativa nisqamanta aswanqa iskay ñiqipi yachapakuq warmakuna hinallataq yachachiqnin paykunallawanmi llamkarisun. Chaymantapas, tapuykunawan hinaman maytupi qillqaykuna ruwasqakunawanmi yachaykunata huqarisun. Qatipayninman, imakunatas kay llamkaywan taririnchis chaykunata riqsirichisun: huk kaqpi, teoriya nisqallapis tarikun yachachiq imaynatas ñawichay hinaman qillqay llamkayta qawarin chayqa, ichaqa manas yachachiqpa llamkayninpiqa rihurinchu; iskay kaqpi, imaymana ruraykunawansin yachachiq ñawichayta hinaman qillqayta yacharichin. Ichaqa, rihurinpuniraqsi yachachiq iskay ñiqipi kaq warmakunata pisi ruwaykunallawan ñawichay hinam qillqayta qallariynimpi hinam kutuynimpi yacharichisqam. Hinamanpas, rihurimunpunitaq yachachiq imaymana ruraykunawan ñawichayta hinaman qillqayta yacharichinanpas puriririchisqam, ichaqa kay ruraykunaqa manas warmakunapa ayllunman hina rurasqachu. Kimsa kaqpi, Warmakunapa kawsayninkuna hinaman rimasqan simikunataqa manas yachachiq puririchinchu, aswan kallpawan kaykunata, Iskay simipi hinallataq hamutaypi yachachiytaqa puririchinman.

**Hatun simikuna:** Yachachiy, Yachapakuy, ruwaykuna, rimarinakuywan ruway. Ñawichay, qillqay, hinaman iskay simpipi iskay hamutaypi yachachiy.

## ABSTRACT

This research seeks to analyze the teaching strategies used by the teacher to teach reading and writing to second grade primary school students in a bilingual intercultural context, post-pandemic, in the province of Antabamba – Apurímac. It has a qualitative approach of an ethnographic type and a descriptive level. The interview guide and the pedagogical diary were applied. The findings found are: one, the teacher's conception of the teaching of reading and writing is based only on theory, while in practice the lack of application of said theory is observed; Two, in general, various didactic strategies used by the teacher to teach reading and writing were identified. Despite this, there is still less use of teaching strategies, especially for the first and last moments of the reading and writing process. However, in the second moment the use of reading and writing strategies was found, but these are not contextualized and/or adapted; Three, the bilingual intercultural context of the students is not taken advantage of by the teacher despite being the richest and most significant potential to be able to develop an IBE.

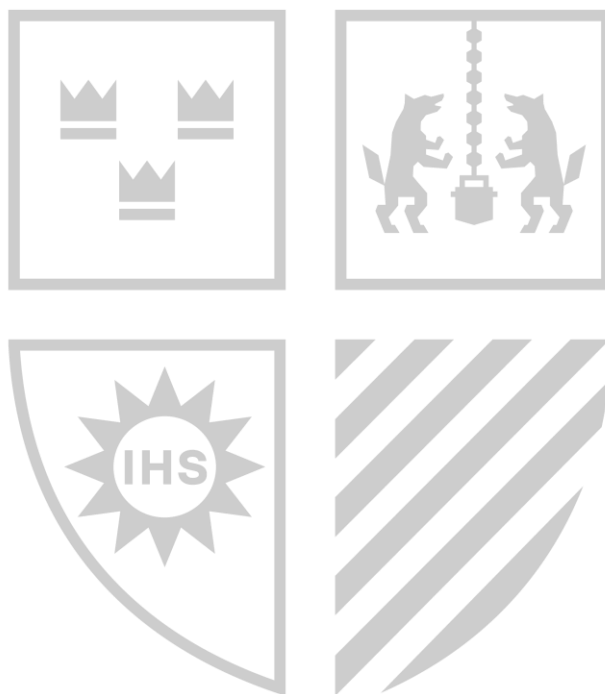
**Keywords:** teaching, learning, teaching strategies, communicative approach, reading, writing and Bilingual Intercultural Education (EIB).

## TABLA DE CONTENIDO

|   |    |
|---|----|
| INTRODUCCIÓN.....   | 15 |
| CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.....                    | 19 |
| 1.1.Descripción del problema de investigación.....                              | 19 |
| 1.2.Pregunta de Investigación.....  | 21 |
| 1.3. Importancia del estudio.....   | 21 |
| 1.4.Objetivos de la investigación.....  | 22 |
| 1.4.1. Objetivo general.....  | 22 |
| 1.4.2. Objetivos específicos.....   | 23 |
| CAPÍTULO II: FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....  | 24 |
| 2.1.Antecedentes del estudio de la investigación.....                           | 24 |
| 2.2. Enseñanza de la lectura y escritura en el área de comunicación.....        | 26 |
| 2.2.1. Momentos de la enseñanza de la lectura.....                              | 28 |
| 2.2.2. Momentos de la enseñanza de la escritura.....                            | 29 |
| 2.3. El area de Comunicación en educación primaria.....                         | 30 |
| 2.3.1. Importancia del área de comunicación en la educación primaria.....       | 31 |
| 2.3.2. Finalidades del área de Comunicación.....                                | 31 |
| 2.3.3. Competencias seleccionadas del área de Comunicación.....                 | 32 |
| 2.4. Enfoques de la enseñanza de la lectura y escritura.....                    | 34 |
| 2.4.1. Enfoque tradicional de la enseñanza de la lectura y escritura.....       | 35 |
| 2.4.2. Enfoques Constructivistas de la enseñanza de la lectura y escritura..... | 36 |
| 2.5. Estrategias didácticas de la enseñanza de la lectura y escritura.....      | 41 |
| 2.5.1. Definición de estrategias didácticas.....                                | 41 |
| 2.5.2. Importancia de las estrategias didácticas.....                           | 42 |
| 2.5.3. Estrategias didácticas para la enseñanza de la lectura.....              | 43 |
| 2.5.4. Estrategias didácticas para la enseñanza de la escritura.....            | 47 |
| 2.6. Educación Intercultural Bilingüe (EIB).....                                | 52 |
| 2.6.1. La escuela Intercultural Bilingüe.....                                   | 52 |
| 2.6.2. Características de la Educación Intercultural Bilingüe.....              | 53 |

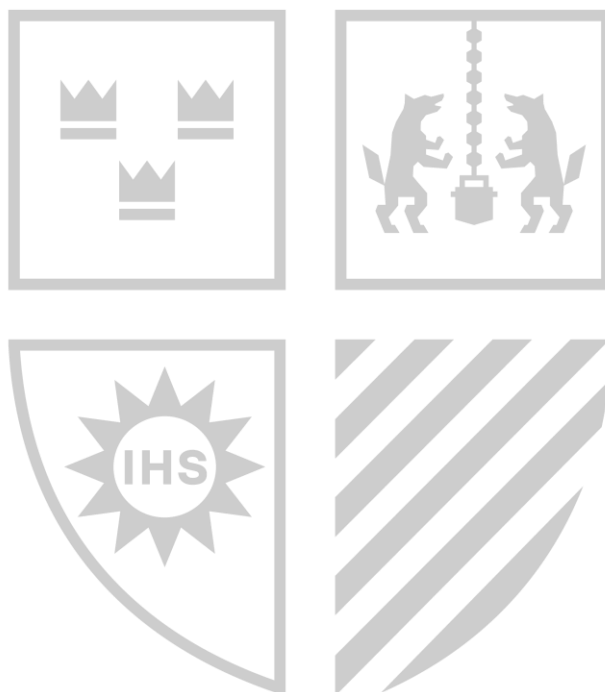
|  |           |
|--|-----------|
| 2.6.3. Las características mínimas e indispensables que hacen que una escuela sea considerada de EIB.....              | 54        |
| 2.6.4. Formas de Atención del Modelo de Servicio Educativo Intercultural Bilingüe (MSEIB).....                         | 54        |
| 2.6.5. Estrategias metodológicas de la EIB.....  | 55        |
| <b>CAPITULO III: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN.....</b>  | <b>58</b> |
| 3.1. Tipo y nivel de investigación.....  | 58        |
| 3.2. Población y muestra.....  | 59        |
| 3.3. Técnicas e instrumentos.....  | 60        |
| 3.3.1. Técnica de observación.....   | 61        |
| 3.3.2. Técnica de entrevista.....  | 61        |
| 3.3.3. Diario Pedagógico.....  | 62        |
| 3.3.4. Guía de entrevista.....   | 63        |
| 3.4. Matriz de consistencia.....   | 63        |
| 3.5. Cronograma de actividades.....  | 65        |
| <b>CAPITULO IV: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS.....</b>   | <b>66</b> |
| 4.1. La concepción del docente sobre la enseñanza de la lectura y escritura en un contexto intercultural bilingüe..... | 66        |
| 4.1.1. La concepción del docente sobre la enseñanza de la lectura.....   | 67        |
| 4.1.2. La concepción del docente sobre la enseñanza de la escritura.....   | 71        |
| 4.2. Estrategias didácticas que utiliza el docente para la enseñanza de la lectura y escritura.....                    | 74        |
| 4.2.1. Estrategias didácticas para la enseñanza de la lectura.....   | 74        |
| 4.2.2. Estrategias didácticas para la enseñanza de la escritura.....   | 77        |
| 4.2.3. Estrategias metodológicas para la Educación Intercultural Bilingüe.....   | 79        |
| 4.3. Descripción de las estrategias didácticas que utiliza el docente para la enseñanza de la lectura y escritura..... | 79        |
| 4.3.1. Descripción de las estrategias didácticas del docente para la enseñanza de la lectura.....                      | 80        |
| 4.3.2. Descripción de las estrategias didácticas del docente para la enseñanza de la escritura.....                    | 83        |
| 4.3.3. Descripción de las estrategias metodológicas para la Educación Intercultural Bilingüe.....                      | 86        |
| 4.4. ¿El contexto de los estudiantes es tomado en cuenta para la enseñanza de la lectura y                             |           |

|   |     |
|---|-----|
| escritura de los estudiantes de segundo grado de primaria?..... | 88  |
| CONCLUSIONES.....   | 91  |
| RECOMENDACIONES.....  | 93  |
| REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....                                 | 94  |
| ANEXOS.....   | 103 |



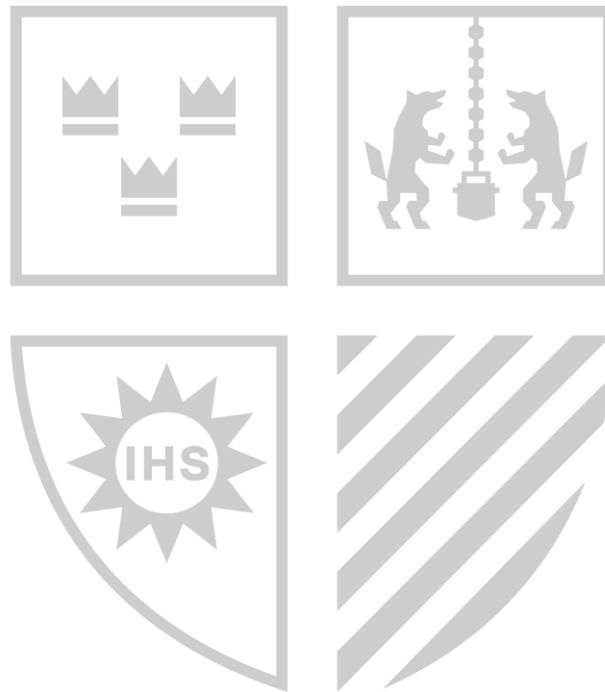
## ÍNDICE DE TABLAS

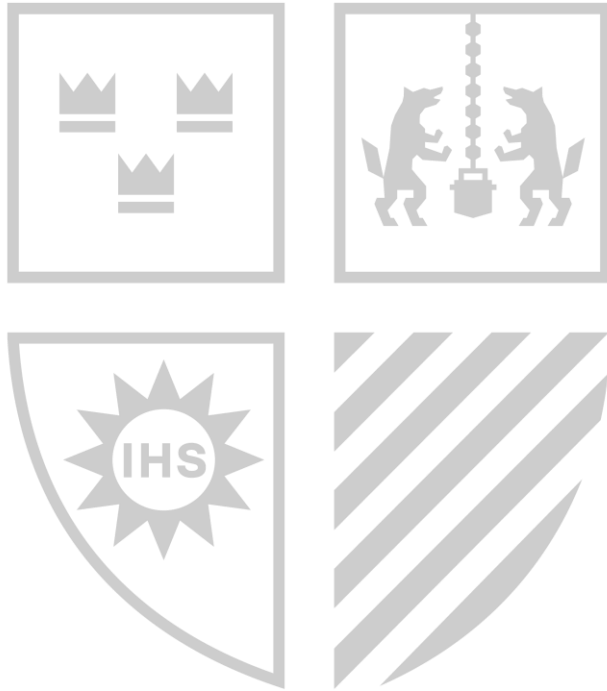
|   |    |
|---|----|
| Tabla nº 1: Momentos de la lectura .....                              | 30 |
| Tabla nº2: Los momentos de la escritura.....                          | 31 |
| Tabla nº3: Competencias, capacidades y nivel de logro alcanzado ..... | 35 |
| Tabla nº 4: Estrategias metodológicas según formas de atención .....  | 57 |
| Tabla nº 5: Matriz de consistencia.....                               | 64 |
| Tabla nº 6: cronograma de actividades .....                           | 65 |



## ÍNDICE DE FIGURAS

|   |    |
|---|----|
| Figura nº 1: la imagen como estrategia didáctica.....                     | 83 |
| Figura nº 2: creación del cuento a través de la escritura compartida..... | 84 |
| Figura nº 3: el dictado.....  | 85 |
| Figura nº 4: corrección ortográfica.....                                  | 86 |





## INTRODUCCIÓN

El proceso educativo sufrió una transformación con respecto a la modalidad de enseñanza. Los diferentes medios de comunicación anunciaban que, debido al estado de emergencia sanitaria, distintos lugares del mundo decidieron suspender las clases presenciales para transitar de forma inesperada a clases virtuales. Sin embargo, la escasa y nula conexión de internet y falta de recursos tecnológicos de los grupos vulnerables dificultaron el acceso a las clases a distancia (Banco Mundial, 2020).

En su estudio, realizado en el 2021, Minedu (2023a) señala que en “otros países de América Latina, como México, Chile y Colombia, se ha encontrado que, durante la pandemia, los estudiantes de escuelas rurales enfrentaron desafíos para participar de las clases virtuales” (p. 2), pero, además, el otro motivo fue el poco interés de los padres de familia, lo que afectó los aprendizajes de la lectura y escritura de la población estudiantil. En ese mismo estudio se menciona que investigaciones desarrolladas, por ejemplo, en Brasil y Noruega, revelan que el alumnado de los primeros grados de primaria presenta “bajo rendimiento en lectura y escritura en relación con lo esperado para su grado” en el contexto de pandemia (Minedu, 2023a, p.4).

Un caso de escenarios similares a los anteriores se presenta en el contexto peruano. En nuestro país, se esperaba que la educación virtual favorezca a toda la población estudiantil; sin embargo, los descubrimientos de Minedu (2023a) muestran que la inequidad socioeducativa en pandemia se incrementó en las escuelas públicas de zonas urbanas; no obstante, añade que el contexto rural fue el más afectado al transitar a las inesperadas clases virtuales. En su hallazgo, encontró que, durante la pandemia, no solo fue un desafío el problema de conectividad. A pesar de existir disposición por parte de muchos de los padres de familia, había limitaciones que le impedían involucrarse en el aprendizaje de sus hijos, por la poca familiaridad con la escritura o sin tiempo para participar, ya que eran de las zonas rurales donde las familias trabajan en las chacras o en la minería informal.

La práctica de leer y escribir son habilidades que los niños adquieren durante su educación a partir del desarrollo de las dos competencias comunicativas del área curricular de Comunicación: lee diversos tipos de textos en su lengua materna y escribe diversos tipos de textos en su lengua materna. ¿Qué sucedió con el progreso de estas dos competencias durante los dos años de pandemia? A partir del Estudio Virtual de Aprendizajes que desarrolló la Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes (UMC) en el 2021, se observa que el aprendizaje en los escolares sobre estas competencias fue afectado (UMC, 2023).

Aunque la UMC advierte que los resultados de su estudio no son representativos menciona que permite identificar los desafíos que se deben superar en la educación. Uno de ellos es sobre los hallazgos encontrados en su evaluación de lectura. En todos los grados, encontró un déficit de su aprendizaje, que incluso ocurría antes de pandemia, pero “se agudizó luego de ella”. Analizó en el 2021 los aprendizajes de segundo grado de primaria desde la perspectiva de los docentes. Sus resultados mencionan que menos del 12% de estudiantes alcanza aprendizajes muy básicos en lectura y escritura; sin embargo, sostiene que los estudiantes que destacan en su desempeño en este grado tienen “mayor exposición a diferentes tipos de texto” y “mayores hábitos e interés por hacer actividades relacionadas con lectura y escritura”.

El reto de la educación a distancia también repercutió en escuelas EIB (Educación Intercultural Bilingüe). Probablemente, ocurra por “las desigualdades para aprender; en especial en los hogares vulnerables, esto debido principalmente por la falta de acceso a los recursos tecnológicos e internet.” (Hurtado, Flores y Barrientos, 2022, p.900). Cabe aclarar que la EIB tiene como finalidad recuperar los saberes ancestrales y concientizar el valor de una enseñanza de la lengua originaria y el castellano. Asimismo, busca valorar las costumbres propias de su cultura y la cultura occidental con el objetivo de desarrollar una Educación Intercultural Bilingüe tomando en cuenta el contexto socio cultural de los estudiantes (Minedu, 2018a).

Actualmente, muchas instituciones educativas figuran en el Registro Nacional de Instituciones Educativas de EIB, pero pocas trabajan bajo el enfoque de una educación intercultural (Minedu, 2022). Asimismo, en diversas escuelas de EIB los docentes no consideran importante el contexto del estudiante y muchos de ellos no tienen una formación pedagógica.

Con respecto a lo anterior, nuestro estudio se centra en una escuela primaria de barrio alto de la provincia de Antabamba que volvió a las clases presenciales antes que acabe la pandemia. Se ubica dentro del Registro Nacional de Instituciones Educativas de Educación Intercultural Bilingüe (EIB) bajo la forma de atención denominada EIB en ámbitos urbanos.

A pesar de ser una institución de EIB, en dicho centro no se observa un trabajo bajo esta modalidad y a pesar de tener estudiantes que viven en un contexto intercultural bilingüe, donde las costumbres y tradiciones andinas de la zona se mantienen vivas. Por tanto, hay una necesidad de que en el centro educativo de nuestro estudio tome en cuenta la diversidad cultural y lingüística del alumnado para crear y fomentar el uso de estrategias didácticas para la enseñanza de la lectura y escritura.

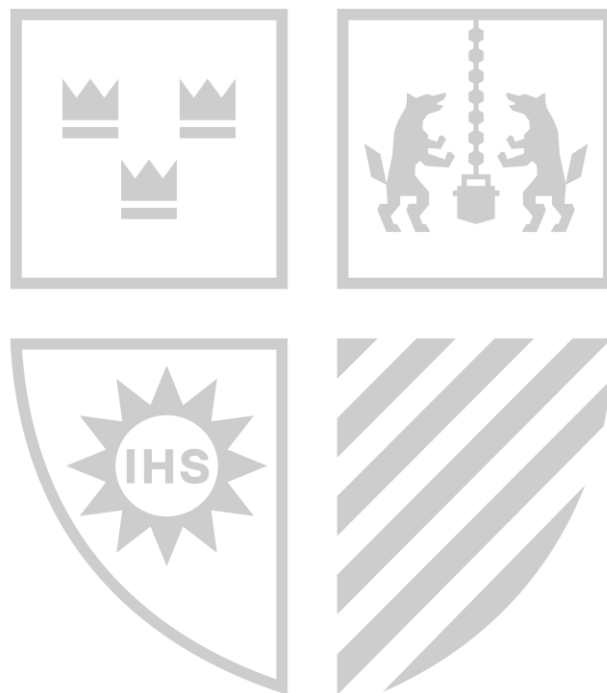
El reporte regional de evaluación muestral 2022, a nivel de la región de Apurímac, revela que los docentes que utilizaron estrategias de repetición de contenidos y memorización para mejorar la comprensión lectora de su alumnado tuvieron estudiantes con un rendimiento menor (Minedu, 2023c). No obstante, en ese mismo estudio, también se encontró que los estudiantes que utilizaron diferentes estrategias para comprender mejor su lectura (por ejemplo, propósito de la lectura, deducción de significados, entre otros) obtuvieron mayor rendimiento. Se observa entonces la importancia de las estrategias didácticas que utiliza el docente para la enseñanza de la lectura y escritura.

En ese contexto, surge la siguiente pregunta de investigación: ¿Cómo utiliza las estrategias didácticas el docente para la enseñanza de la lectura y escritura de los estudiantes de 2do grado de primaria en un contexto intercultural bilingüe, posterior a la pandemia, en la provincia de Antabamba – Apurímac?

Para dar respuesta, se plantea el siguiente objetivo principal “Analizar las estrategias didácticas que utiliza el docente en la enseñanza de la lectura y escritura de los estudiantes de 2do grado de primaria en un contexto intercultural bilingüe, posterior a la pandemia, en la provincia de Antabamba-Apurímac”. La investigación tiene un enfoque cualitativo de tipo etnográfico mediante el nivel descriptivo, en la cual para el recojo de la información como instrumentos se aplicó la guía de entrevista semi estructurada y el diario pedagógico.

La presente investigación está constituida por cuatro capítulos. En el Capítulo I se encuentra la explicación sobre el problema de investigación, también se da conocer

los objetivos de investigación y la importancia del estudio. En el Capítulo II, se desarrolla la fundamentación teórica, donde se detalla los antecedentes y la teoría existente con referente al tema de investigación. En el Capítulo III, se da a conocer la metodología de la investigación utilizada en la presente tesis. Por último, se encuentra el Capítulo IV donde se presenta el análisis y discusión de los resultados.



# **CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN**

En este primer capítulo, se describe el problema de investigación y la presentación de los objetivos tanto el general como los específicos.

## **1.1.Descripción del problema de investigación**

Entre el 2020 y 2021, el Perú vivió una de las peores crisis debido a la pandemia el Covid-19. En el Perú se declaró Emergencia Sanitaria a nivel nacional por un plazo de 90 días calendario a través del Decreto Supremo N° 008-2020-SA (Minsa, 2020). En cuanto al ámbito educativo, desde el Ministerio de Educación a través de la Resolución Ministerial N° 160-2020-MINEDU se estableció suspender o postergar las actividades educativas en todas las entidades públicas y privadas del ámbito educativo (Minedu, 2020). Sin embargo, el cierre total de los centros educativos es una de las medidas que perjudicó directamente a los estudiantes, quienes tuvieron que dejar sus aulas y adaptarse a las nuevas normativas (Banco Interamericano de Desarrollo, 2020).

Una de las principales estrategias que se implementó desde el Ministerio de Educación fue la Resolución Ministerial N° 160-2020-MINEDU. Esta resolución indica que se debe dar inicio del año escolar a través de la Implementación de la estrategia denominada “Aprendo en casa”, a partir del 06 de abril de 2020 (Minedu, 2020). Esta estrategia, consistía en una educación virtual, donde los estudiantes y docentes accedían a contenidos a través de una plataforma virtual y fue difundido por diferentes medios virtuales, pero no favoreció la enseñanza de los niños de las zonas rurales más desfavorecidas, ya que ellos no cuentan con recursos tecnológicos como internet laptop, celular y radio para poder acceder a los contenidos de “Aprendo en Casa”. Además, cuenta con padres de familia que enfrentan dificultades para involucrarse en su

enseñanza debido a su bajo dominio lector y/o trabajan largas jornadas fuera de casa y son de bajos recursos económicos a quienes les cuesta adquirir alguno de estos dispositivos electrónicos. Por lo tanto, se considera que no todos tuvieron acceso a este tipo de enseñanza. Al respecto, algunos docentes buscaron otras estrategias para poder hacer llegar el contenido de “Aprendo en Casa”.

La provincia de Antabamba, departamento de Apurímac, no fue ajena a esa problemática. Los estudiantes de esta provincia dejaron de seguir con sus estudios, generando deserción escolar a falta de recursos educativos virtuales. Este abandono escolar se dio sobre todo en los estudiantes quienes vienen de las diferentes comunidades campesinas a la provincia. A todo ello, se suma también la indiferencia de los padres de familia, quienes dan menos importancia a los primeros años de aprendizaje de sus hijos.

Al respecto de esta problemática, los docentes de la provincia de Antabamba buscaron estrategias para hacer llegar el contenido a los estudiantes, en muchas ocasiones llegó el contenido a los estudiantes. Sin embargo, no había un seguimiento hacia los estudiantes para logro de aprendizajes sobre todo en la enseñanza de la lectura y escritura. Además, los contenidos eran descontextualizados, ya que los docentes solo descargaban y enviaban a través de WhatsApp o en fichas impresas sin antes contextualizarlo de acorde a las necesidades del estudiante y del contexto. Para la enseñanza de la lectura y escritura algunos docentes buscaban estrategias para ayudar a sus estudiantes. Entre las estrategias que más usaban era enviar fichas a través del aplicativo WhatsApp y pedir a los padres que hagan practicar la lectura o que lean en familia, otros entregaban fichas a los estudiantes y en algunas ocasiones esas fichas eran monitoreadas con las visitas domiciliarias que hacían los docentes. Pero, se sabe que la enseñanza de la lectura y escritura requiere de un trabajo más minucioso y para lograr aprendizajes esperados en los estudiantes, se necesita del uso de estrategias didácticas que favorezcan la enseñanza de estas dos competencias.

La provincia de Antabamba se caracteriza por tener un contexto intercultural bilingüe donde la diversidad cultural y lingüística se mantienen vivas a través del uso sus saberes ancestrales y sus prácticas culturales, entre los saberes y practicas más resaltantes se encuentran: el tejido, el hampinakuy, waska ruway, la señalización de ganados, el yaku Raymi, huaylia, mayura, wasi wasi, etc. La mayor representación de los saberes ancestrales y prácticas culturales se realiza en el aniversario de la provincia de Antabamba, la huaylia y la fiesta grande que hacen en honor al agua (el yaku Raymi).

Además, cuenta con una población que cuya lengua materna es el quechua y algunos tienen como lengua materna el castellano, las cuales lo usan en el contexto sin discriminación alguna y hay mayor prevalencia del quechua. Sin embargo, dentro de la Institución Educativa no se observa el aprovechamiento de la cultura y la lengua que los estudiantes poseen. Al respecto, hay una necesidad de que en el centro educativo de nuestro estudio responda la diversidad cultural y lingüística del alumnado, tomando en cuenta esta diversidad a través del uso de estrategias didácticas para la enseñanza de la lectura y escritura. De ahí nace la siguiente pregunta de investigación: ¿Cómo utiliza las estrategias didácticas el docente para la enseñanza de la lectura y escritura de los estudiantes de 2do grado de primaria en un contexto intercultural bilingüe, posterior a la pandemia, en la provincia de Antabamba - Apurímac?

### **1.2. Pregunta de Investigación**

- ¿Cómo utiliza las estrategias didácticas el docente para la enseñanza de la lectura y escritura de los estudiantes de 2do grado de primaria en un contexto intercultural bilingüe, posterior a la pandemia, en la provincia de Antabamba - Apurímac?

### **1.3. Importancia del estudio**

Esta investigación se justificará a partir de tres ámbitos: académicos, solución al problema y el ámbito social.

En cuanto a lo académico, este trabajo me permite identificar y describir las estrategias didácticas que utiliza el docente para la enseñanza de la lectura y escritura. Asimismo, me permite fortalecer mi perfil como docente de Educación Intercultural Bilingüe con muchas estrategias didácticas de la pedagogía Intercultural Bilingüe. Al ser yo parte de este contexto, es de mi interés conocer la aplicación de estrategias didácticas para la enseñanza de la lectura y escritura, porque en el futuro seré yo quien los aplique con muchas mejores y de acuerdo a las necesidades de mis estudiantes.

En cuanto a la solución del problema, conocer las estrategias didácticas que

utiliza el docente favorece a mejorar y poner en práctica dicha estrategia como material útil para que los docentes del distrito y de otras instituciones puedan poner en práctica en su labor de enseñanza de la lectura y escritura. De esta manera se estaría contribuyendo a que los docentes usen las estrategias y conozcan su importancia de usarlas. Además, en base a esta investigación se podría plantear algún proyecto que fomente el uso de estrategias didácticas para la enseñanza de la lectura y escritura en base a una enseñanza bajo la modalidad de EIB en ámbitos urbanos. Asimismo, se debe tener en cuenta contexto intercultural bilingüe, donde haya respeto a su cultura como son sus costumbres, tradiciones y sobre todo su lengua materna dentro de la IE y no solo fuera de ella.

En cuanto a lo cultural, la investigación permite evidenciar si dichas estrategias didácticas son elaboradas y desarrolladas en función al contexto intercultural bilingüe de la población, ya que ello significaría valorar la lengua y cultura del alumnado y, por ende, favorecería al aprendizaje significativo de cada estudiante.

En cuanto a lo social el estudio sería importante para la sociedad, ya que en base a ella se pueden realizar otros estudios parecidos o iguales en otros contextos, para que así en los contextos donde no se da el uso de las estrategias didácticas se puedan implementar su uso a través de proyectos educativos. Por último, el presente estudio particularmente me serviría de mucho, ya que podría conocer más el contexto del cual provengo y pienso trabajar como futura educadora.

## **1.4. Objetivos de la investigación**

### **2.6.3. 1.4.1. Objetivo general**

- Analizar las estrategias didácticas que utiliza el docente para la enseñanza de la lectura y escritura de los estudiantes de 2do grado de primaria en un contexto intercultural bilingüe, posterior a la pandemia, en una escuela de la provincia de Antabamba - Apurímac.

#### 2.6.4. 1.4.2. Objetivos específicos:

1. Describir la concepción del docente sobre la enseñanza de la lectura y escritura de los estudiantes de 2do grado de primaria en un contexto intercultural bilingüe, posterior a la pandemia, en la provincia de Antabamba – Apurímac.
2. Identificar las estrategias didácticas que utiliza el docente en la enseñanza de la lectura y escritura de los estudiantes de 2do grado de primaria en un contexto intercultural bilingüe, posterior a la pandemia, en la provincia de Antabamba - Apurímac.
3. Describir cómo utiliza las estrategias didácticas el docente en la enseñanza de la lectura y escritura de los estudiantes de 2do grado de primaria en un contexto intercultural bilingüe, posterior a la pandemia, en la provincia de Antabamba – Apurímac.

## CAPÍTULO II: FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

En este capítulo, se presenta una revisión de algunas investigaciones que se han realizado sobre estrategias didácticas en la enseñanza de la lectoescritura en estudiantes de primaria en el contexto internacional y nacional. Posteriormente, se desarrollan conceptos claves que ayudan en la fundamentación teórica de nuestra investigación.

### 2.1. Antecedentes del estudio de la investigación

A nivel internacional, en Ecuador, Celi y Salinas (2021) describen una tesis sobre *“Determinar la influencia de las estrategias didácticas en la enseñanza de la lectoescritura en estudiantes de primaria”*, con un enfoque analítico – deductivo. A través del uso de instrumentos como la guía de observación y la guía de entrevista, en sus hallazgos determina que los docentes desarrollan diferentes estrategias didácticas (lluvia de ideas, exposición, preguntas guiadas), logrando la mejora en la lectoescritura de los estudiantes. Finalmente, se concluyó que la implementación de estrategias adecuadas aumenta el nivel académico y de aprendizaje en los niños.

En Colombia, Castiblanco y Gómez (2019) hicieron una tesis sobre *“Estrategias Didácticas para Minimizar Dificultades en el Proceso de Lectura y Escritura de Niños de Grado Primero del Colegio José Antonio Galán I.E.D. Bosa- Bogota”*. Fue un estudio de enfoque cualitativo y de nivel descriptiva e interpretativa. Para la muestra se consideró 38 estudiantes entre 6 y 7 años con su respectivo docente de primer grado. Finalmente, se llega a la conclusión de que la falta de apoyo de los padres de familia influye mucho en el aprendizaje de la lecto escritura de los estudiantes.

En Ecuador, Pineda (2015) investigó en su tesis sobre *“Estrategia didáctica para el aprendizaje de la lectoescritura en los niños de segundo año de educación general básica de la escuela teniente Hugo Ortiz nro 1, Parroquia el valle, cantón y provincia de Loja, período lectivo 2012-2013. Lineamientos alternativos”*, a través del enfoque

cualitativo y de nivel descriptivo y explicativo. El autor llega a la conclusión de que existe la ausencia de estrategias didácticas innovadoras para el aprendizaje de la lectoescritura. En base a ella, se crea una guía didáctica de estrategias innovadoras. Con la cual se obtuvo resultados favorables ya que se evidencia un nivel de dominio de destrezas de lectoescritura considerable, llegando al 77,75% de los estudiantes a dominar los aprendizajes requeridos.

En base a estas tres investigaciones de autores internacionales se llegó a la conclusión de que cada uno de los autores llegan a diferentes resultados debido a que cada autor, en su investigación, aborda la enseñanza y aprendizaje de la lectura y escritura desde diferentes puntos de vista. También, es importante señalar que en las tres investigaciones la enseñanza de la lectura y escritura es tomada de manera general, es decir no se centran en los momentos de la lectura y escritura. Sin embargo, en la presente tesis estos momentos son tomadas en cuenta, donde se busca identificar las estrategias didácticas en cada momento.

En el ámbito nacional, en Trujillo, Peña (2017) en su tesis “Estrategias de aprendizaje para mejorar la lectura y escritura en los estudiantes de primer grado de la Institución Educativa N° 601514 El Dorado”, La muestra está conformada por 25 estudiantes a quienes se les aplicó una prueba pedagógica para recolectar información, llegando a una conclusión, donde la aplicación de estrategias en lectura y escritura favorece el aprendizaje de la lectura y escritura.

Diestra (2020) realizó una tesis titulada “Estrategias didácticas para el aprendizaje de la lectoescritura en estudiantes de segundo grado de primaria dentro de un contexto de educación remota en una escuela pública del distrito de Pueblo Libre”. Esta investigación acción se realizó mediante el enfoque cualitativo, donde se recolectó los datos a través de la guía de observación. En sus hallazgos, encontró que las estrategias aplicadas en los estudiantes de segundo grado de primaria logran un buen desempeño en la lectoescritura, por lo que los enfoques aplicados son efectivos, logrando un trabajo colaborativo e integrado.

Huachez, C. (2017) elaboró una tesis titulada “Estrategias didácticas para mejorar la capacidad de lectura y escritura; en los estudiantes del segundo grado de Educación Primaria de la Institución Educativa. N. 14753 – KM. 41 Chulucanas-Piura”; utilizando un enfoque cuantitativo. En sus hallazgos menciona que los 20 estudiantes de su estudio, en su mayoría, no habían alcanzado al nivel alfabético en la escritura. Concluyó que los

docentes no están implementando estrategias adecuadas, para lograr el desarrollo académico en sus estudiantes.

En cuanto a las investigaciones realizadas a nivel nacional se concluye que los tres autores dos de ellas llegan a los mismos resultados, donde indican que las estrategias aplicadas para la enseñanza de lectura y escritura son efectivas, ya que, favorecen el aprendizaje y el buen desempeño en la lectura y escritura. Pero, en una de las investigaciones el resultado es lo contrario a las dos primeras, donde existe la ausencia de estrategias adecuadas para la enseñanza de la lectura y escritura. El único punto en común que se encontró fue con la investigación de una autora, quién aborda la enseñanza de la lectura y escritura desde los momentos, mientras las demás investigaciones abordan desde los niveles.

En el ámbito local, aun no hay estudios directamente relacionados con el tema “Estrategias didácticas del docente para la enseñanza de la lectura y escritura de los estudiantes de 2do grado de primaria en un contexto intercultural bilingüe, posterior a la pandemia, en la provincia de Antabamba”.

## **2.2. Enseñanza de la lectura y escritura en el área de comunicación**

Para la autora Serrano (2014), la noción de lectura y escritura implica comprender sobre la relación de estas dos con el pensamiento. Es decir, tanto la lectura y la escritura reestructura y da forma al pensamiento. Mediante la lectura y escritura se puede acceder a las nuevas formas de pensar, conocer y razonar. Asimismo, indica que esta puede ser comprendida a partir del desarrollo sociocultural de Vygotski, donde la interacción cultural y social son determinantes para el aprendizaje del lenguaje. Por un lado, Santoyo (2014) señala que la lecto escritura es un proceso sistematizado que es capaz de dotar a las personas de competencias y habilidades lingüísticas para comunicarse con su entorno. Asimismo, el autor menciona que ambas van de la mano, es decir que tanto la lectura como la escritura se necesitan mutuamente para ser trabajados. Por otro lado, Arnáez (2009) afirma que la lectura y escritura son dos competencias fundamentales para poder interactuar en diferentes situaciones y sobre todo en el desarrollo de las diferentes actividades académicas. En base a estas premisas se deduce que existen muchas definiciones con respecto a la lectoescritura y se observa que cada uno apunta a un fin diferente.

Una de las conceptualizaciones vigentes sobre la enseñanza de la lectura y escritura es planteada por Serrano (2014), quien se sostiene de la teoría de Vygotski, ya que resalta la importancia del contexto del estudiante para favorecer la práctica letrada, es decir, la interacción cultural y lingüística es el vehículo para el aprendizaje del lenguaje. Por tanto, es relevante partir de esa premisa para la enseñanza de la lectura y escritura. La segunda conceptualización se centra en las ideas de Santoyo (2014), quien afirma que debe existir una relación permanente entre leer y producir textos, en donde el docente debe ser guía para que el estudiante alcance un nivel satisfactorio de lectura y escritura. Además, la lectura no debe ser una práctica aislada si no debe ser una actividad permanente para así establecer contacto con el mundo exterior. Por último, en una tercera conceptualización, planteada por Minedu (2015), se afirma que la enseñanza de la lectura y escritura concierne a un procedimiento dinámico, en la cual, tiene mayor relevancia la creatividad del docente, dado que se ejecutan diferentes actividades que estimulan el pensamiento divergente, lo que permite la elección de diversas alternativas para realizar una acción académica en el niño. Este al ser estimulado, se le permite ser autónomo, capaz de iniciarse en la toma de decisiones, seguro, y se le fomenta a un aprendizaje rápido y eficiente, que genera beneficios en su desarrollo estudiantil.

En cuanto a la importancia de la lectura y escritura para (Pérez et al., 2018, como se cita en Ascencio y Láinez, 2022), la actividad de leer y escribir es importante para todo ser humano y es la capacidad que las personas van adquiriendo sin dejar de usarla. Además, menciona que la lectura y escritura es la parte principal para iniciarse en todo aprendizaje. En caso de que el educando no logre desarrollarlas en los primeros años de escolaridad es posible que tenga problemas en el aprendizaje de nuevos conocimientos, por ello, es su prioridad de las instituciones educativas. De la misma forma, Sánchez (2009) refiere que el proceso de la lectura y escritura deber ser aprendida en la primera etapa de la educación. También, menciona que niño que no aprendió a leer y escribir en los primeros años de educación primaria tendrá problemas para desarrollar dichas habilidades más adelante, ya que se vuelven muy complejas. Entonces, se llega a concluir que la lectura y escritura es muy primordial, ya que, mediante ella el niño desarrolla la capacidad de expresarse a través del lenguaje oral y escrito. Asimismo, es fundamental que el niño domine la lectura y escritura para interpretar y entender los textos que ha leído y el lenguaje le sirve para relacionarse con su entorno y así generar más aprendizajes para su desarrollo educativo.

Más relevancia toma la lectura y escritura en el área de comunicación, puesto que son actividades esenciales en la enseñanza y aprendizaje del infante, ya que por intermedio de ella el niño logra comunicarse, además de expresar sus nociones, ideas, pensamientos, así como sus acciones, en el logro de sus actividades diarias, y el establecimiento de sus relaciones sociales, además genera un fundamento para que el niño desarrolle otras habilidades que complementen su formación personal (Minedu, 2015).

A manera de conclusión, podemos decir que la lectura y escritura debido a su importancia se debe desarrollar en los primeros años de escolaridad, para que así los estudiantes no puedan tener dificultades de aprendizaje posteriormente tanto en el área de comunicación y en otras áreas. La lectura y escritura tiene como herramienta principal al desarrollo del lenguaje para que el niño tenga la capacidad de interactuar con los demás, comprender y construir su propia realidad (Minedu, 2016b).

#### **2.6.5. 2.2.1. Momentos de la enseñanza de la lectura**

Para hablar sobre los momentos de la lectura es importante saber que se entiende por leer y cuantos momentos posee ésta. Ardila y Cruz (2014) mencionan que leer es el proceso mediante el cual el lector comprende el lenguaje escrito. Por su parte, Lucas (2014) afirma que una buena lectura necesita de un lector que este al tanto del texto subrayando con su bolígrafo. Asimismo, leer es evitar cualquier tipo de distracción, ya que esto frenaría la velocidad con la cual está leyendo y el texto debe estar colocado horizontalmente para facilitar el movimiento de los ojos.

En cuanto a los momentos o fases de la lectura, los autores Gonzales y Gaete (2017) y la autora Diestra (2020) afirman que existen tres momentos didácticos. Estos momentos han sido llamados de diferentes maneras según el énfasis que otorgan a sus propuestas. Para los autores, ya mencionados, los tres momentos reciben como nombre el antes de la lectura, durante la lectura y después de la lectura. Cada momento tiene un objetivo e intención y además responden a un proceso en donde el lector desarrolle una lectura autorregulada y metacognitiva. Sin embargo, para la autora Diestra estos momentos son conocidos como fases y reciben el nombre de pre lectura, lectura y post

lectura.

Mediante el siguiente grafico se explicará en que consiste cada uno de los momentos teniendo en cuenta tres textos cada una con autores diferentes, dentro de ellos esta Gonzales y Gaete (2017), Diestra (2020) y Minedu (2016a). Cabe mencionar que estos textos tienen bastante coincidencia en sus premisas que presentan.

Tabla n° 1:

Momentos de la lectura

| Antes de la lectura  | Durante la lectura  | Después de la lectura   |
|--|---|---|
| En este primer momento estudiante es preparado. Esta preparación consiste en:<br>1. Recojo de los saberes previos.<br>2. Activación de conocimientos mediante la activación de sus esquemas cognitivos y afectivos.<br>3. Formulación de hipótesis o predicciones.<br>Gracias a esta activación el lector está preparado para relacionarse con el texto de manera significativa. | En este momento el lector aprovecha la previa preparación que tuvo para relacionarse profundamente con el texto y así tener una comprensión amplia del texto. Asimismo, en este momento a medida que va relacionándose con el texto va ir generando ideas, conocimientos, posturas y entender la intención del autor. | Este momento es primordial, ya que en ella se podrá dar cuenta la comprensión que tuvo el lector con respecto al texto. Para ello el docente propone actividades ayudan a profundizar la comprensión y desarrollar capacidades como son la lectura crítica, la creatividad y otras. Asimismo, durante este momento el estudiante comparte lo aprendido. |

Fuente: Elaboración propia sobre la base Gonzales y Gaete (2017), Diestra (2020) y Minedu (2016a).

## 2.6.6. 2.2.2. Momentos de la enseñanza de la escritura

Hablar de los momentos de la enseñanza de la escritura requiere saber que entiende por escribir. La autora Lucas (2014) define a escribir como la actividad perceptivo-motriz, es decir durante la escritura juegan un papel fundamental la visión y la motricidad fina de la mano. Asimismo, menciona que el niño antes de empezar con la escritura en si debe ir mejorando las capacidades previas a la escritura. Entre ellos esta, los aspectos motores que comprenden el desarrollo de la motricidad gruesa y fina, también está el aspecto preceptivo-motores que desarrolla la discriminación y la motricidad fina. Por su parte, la autora Diestra de la cruz (2020) menciona que escribir requiere de una planificación y reflexión constante sobre lo producido para así realizar mejoras. Finalmente, para Minedu (2011) la función más importante de la escritura es comunicar un mensaje. Por ejemplo, cuando una persona quiere comunicar algo

simplemente puede escribirle una nota y enviárselo sin que tenga que explicarlo personalmente.

En cuanto a los momentos o fases de la escritura, la autora Diestra (2020) afirman que existen tres momentos didácticos que son: Preescritura, Escritura y Después de la escritura. Sin embargo, en esta investigación se dará uso a los termino planteados por el Ministerio de Educación que son: Planificación, Textualización y Revisión.

A continuación, mediante un gráfico, se explicará cada uno de los momentos de la escritura. Se realizará sobre la base de los textos de la autora Diestra (2020) y Minedu (2016a).

### A. Tabla n° 2:

#### *Los momentos de la escritura*

|                |  |
|----------------|--|
| Planificación  | Este es el primer momento y la más importante, ya que se le dedica mayor tiempo en planificación para obtener resultados exitosos. La planificación debe responder a 3 preguntas claves: ¿Qué voy a escribir?, ¿Para quién o para qué voy a escribir? y ¿Cómo lo voy a hacer o como organizo mis ideas?  |
| Textualización | Durante este momento los estudiantes empiezan a plasmar sus ideas de manera organizada para así dar inicio a su producción escrita. Este momento de la escritura implica desarrollar un segundo borrador dando uso a su primer borrador que es la organización de ideas.<br>En este proceso es importante tener en cuenta el contenido, tipo de texto, coherencia, la gramática y la ortografía. También, es importante la organización del texto mediante la estrategia que plantea el docente. |
| Revisión       | En este momento de la escritura es importante estar revisando de manera permanente el texto antes de presentarlo al lector, porque así se podrá hacer las correcciones necesarias. También, este el momento donde el escritor compara su texto actual con todo lo planteado en la planificación. Asimismo, se realiza la retroalimentación del proceso de escritura y reflexionar sobre el escrito que ha concluido para así levantar las observaciones  |

*Fuente: Elaboración propia sobre la base de Diestra (2020) y Minedu (2016a)*

### 2.3. El area de Comunicación en educación primaria

Para hablar sobre el area de comunicación en educacion primaria se va utilizar texto de la autora Orcon (2020). El área de comunicacion es una de las principales asignatura en el nivel primario, ya que juega un papel fundamental en la formacion de los estudiantes de educacion primaria, permitiendo su desarrollo integral. Es decir, el estudiante no solo desarrolla las competencias de expresión, comprensión y escritura.

También desarrolla las competencias de las diferentes asignaturas como: matemáticas, ciencia y tecnología, personal social y entre otras. Sin el desarrollo de las competencias del área de Comunicación no se podría concretizar el aprendizaje en las diferentes asignaturas, puesto que el desarrollo eficaz de las competencias de otras áreas solo se logra con el dominio de las competencias del área de comunicación.

### **2.6.7. 2.3.1. Importancia del área de comunicación en la educación primaria**

El área de comunicación es importante, porque juega un papel fundamental para la transmisión de conocimientos mediante el desarrollo de las habilidades, destrezas y valores que los estudiantes necesitan para formarse como personas competentes. Asimismo, es importante el área de comunicación, ya que es la que sobresale entre las demás áreas, además, es indispensable para el desarrollo del estudiante tanto en el ámbito académico y en la vida cotidiana. Ayuda a comprender el mundo que le rodea y guía en el aprendizaje significativo de las demás asignaturas. Finalmente, el área de comunicación es importante, porque permite que el estudiante reflexione sobre el uso del lenguaje como un medio de comunicación y como una herramienta para desarrollar las competencias de leer, comprender y crear diferentes tipos de textos (Orcon, 2020).

### **2.6.8. 2.3.2. Finalidades del área de Comunicación**

Se hará conocer las finalidades del área de comunicación planteadas en el Currículo Nacional de Educación Básica, porque es la guía fundamental del docente.

Minedu (2016b) destaca las siguientes finalidades:

- a. Mejorar las competencias comunicativas y lingüísticas en los estudiantes, que permitan la comprensión para expresar mensajes tanto orales como escritos de un modo competente ante diferentes situaciones comunicativas e interlocutores.**
- b. La comprensión para realizar la producción de distintos tipos de texto, que permitan informarse, logrando la satisfacción de las necesidades funcionales de comunicación entre los estudiantes.**
- c. Manifestar sensibilidad perceptiva al fomentar sus relaciones sociales con sus**

**compañeros de clase y demás entornos, utilizando elementos estéticos por intermedio de diversas estrategias de comprensión en cuanto a la lectura y escritura.**

- d. Desarrollar competencias comunicativas en el estudiante, por intermedio de experiencias que le brinden la posibilidad de aumentar sus capacidades, habilidades y aptitudes en cuanto al área de comunicación a través del uso del lenguaje, como base fundamental para la formación del estudiante.**

#### **2.6.9. 2.3.3. Competencias seleccionadas del área de Comunicación**

Según el Currículo Nacional de Educación Básica, la competencia es definida “como la facultad que tiene una persona de combinar un conjunto de capacidades a fin de lograr un propósito específico en una situación determinada (Minedu, 2016b, p. 29). Esto quiere decir, que un docente en el estudiante debe desarrollar competencias, mas no enseñarlas, dado a que estas no se pueden enseñar, sin embargo, una persona debe adquirir un conjunto de capacidades a lo largo de la vida para así poder desempeñarse y ser competente. Siguiendo la misma línea, Tobón (2008) “concibe a las competencias como: procesos complejos en los cuales los individuos actúan de forma creativa ante problemas de su vida cotidiana, con el fin de darles solución; para lo cual integra el saber ser, el saber conocer y el saber hacer” (como se cita en Trujillo-Segoviano, 2014, p. 312). El saber ser implica tener valores y actitudes, mientras el saber conocer tiene que ver más con el dominio teórico y finalmente el saber hacer requiere del dominio de procedimientos y técnicas. Entonces, las competencias son saberes requeridos por las personas para lograr resultados a través del uso y dominio de los tres saberes.

El área de Comunicación en educación primaria consta de tres competencias fundamentales entre ellos: se comunica oralmente en su lengua materna, lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna y escribe diversos tipos de textos en su lengua materna. Sin embargo, para esta investigación solo se tomará en cuenta las dos últimas competencias. Para definir cada una de ellas se tomará como fuente principal el Currículo Nacional de Educación Básica (Minedu, 2016b) y fuente de apoyo el texto de la autora Orcon (2020).

## **B. Lee diversos tipos de texto en su lengua materna**

Esta competencia se define como una interacción permanente entre el texto, el estudiante y los contextos socioculturales que forman parte de la construcción del conocimiento del aprendiz. Asimismo, realiza la decodificación y comprensión de la información que adquiere de los textos leídos, también interpreta y establece una postura sobre el texto.

Cuando el estudiante pone en práctica esta competencia recurre a los distintos saberes adquiridos por su propia experiencia lectora y recursos que adquiere con el apoyo del docente. Asimismo, el estudiante debe “tomar conciencia de la diversidad de propósitos que tiene la lectura, del uso que se hace de esta en distintos ámbitos de la vida, del papel de la experiencia literaria en la formación de lectores y de las relaciones intertextuales que se establecen entre los textos leídos” (Minedu, 2016b, p. 72).

## **C. Escribe diversos tipos de texto en su lengua materna**

Para definir esta competencia es importante tener en cuenta que su desarrollo gira entorno al lenguaje escrito, lo cual es utilizado para comunicar y construir ideas. El lenguaje escrito es un proceso reflexivo donde el estudiante debe tener en cuenta el propósito comunicativo y el contexto en su redacción. Asimismo, el texto debe entrar en constante revisión con el objetivo de lograr mejoras durante el proceso de escritura.

En esta competencia el estudiante aplica sus distintas saberes y recursos propios de su experiencia académica y del contexto que lo rodea. Además, utiliza el alfabeto y diversas estrategias para ampliar sus ideas y enfatizar los textos que escribe. El lenguaje escrito también, es importante que el estudiante pueda comunicarse a través de textos escritos manualmente o a dando uso a las TIC.

El proceso de redacción se da de manera activa y dinámica, ya que mientras estas redactando puedes ir leyendo para así identificar falencias e ir arreglando tu texto con el propósito de cambiar lo necesario en tu redacción. Para ello el docente debe tener en cuenta que la redacción requiere de las etapas de planificación, textualización y revisión. Es así que, a través de estas etapas se obtiene un texto que cumpla con el propósito comunicativo y destinatario.

A continuación, se muestran las dos competencias con sus respectivas

capacidades y nivel de logro del Currículo Nacional de Educación Básica (Minedu, 2016b).

#### D. Tabla n° 3

*Competencias, capacidades y nivel de logro alcanzado del área de Comunicación de educación primaria.*

| Competencias  | Capacidades   | Nivel de logro alcanzado al finalizar tercer ciclo   |
|---|---|--|
| Lee diversos tipos de textos en su lengua materna     | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Obtiene información del texto escrito.</li> <li>- Infiere e interpreta información del texto.</li> <li>- Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto.</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Lee diversos tipos de textos de estructura simple en los que sobre sale palabras conocidas e ilustraciones que apoyan las ideas centrales.</li> <li>- Obtiene información de poca precisión distinguiéndola de otra parecida.</li> <li>- Interpreta el texto considerando información repetitiva para construir su sentido global.</li> <li>- Opina sobre sucesos e ideas importantes del texto a partir de su propia experiencia.</li> </ul>   |
| Escribe diversos tipos de textos en su lengua materna | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Adecúa el texto a la situación significativa.</li> <li>- Organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada.</li> <li>- Utiliza convenciones del lenguaje escrito de forma pertinente.</li> <li>- Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Escribe diversos tipos de textos de forma reflexiva adecuando al propósito y el destinatario a partir de su experiencia previa.</li> <li>- Organiza y desarrolla secuencialmente las ideas en torno a un tema.</li> <li>- Establece relaciones entre ideas a través del uso adecuado de los conectores y emplea vocabulario sencillo.</li> <li>- Separa adecuadamente las palabras y utiliza algunos recursos ortográficos básicos para darle claridad y sentido a su texto.</li> <li>- Reflexiona sobre las ideas más importantes en el texto que escribe y opina acerca del uso de algunos recursos ortográficos según la situación comunicativa</li> </ul> |

*Fuente: elaboración propia sobre la base del Currículo Nacional de Educación Básica (Minedu, 2016b).*

#### 2.4. Enfoques de la enseñanza de la lectura y escritura

Los enfoques sobre la enseñanza de la lectura y escritura han atravesados por dos perspectivas muy claras. Los primeros se relacionan con aquellos enfoques tradicionales, donde el docente cumple el rol principal, es decir, está centrado en el desempeño del docente. Los segundos se basan en los enfoques constructivistas, cuya visión está centrada en el desempeño del estudiante como agente responsable de su propio aprendizaje (Portales, 2022).

#### 2.6.10. 2.4.1. Enfoque tradicional de la enseñanza de la lectura y escritura

Si bien es cierto, en pleno siglo XXI aún existen instituciones que están trabajando bajo el enfoque tradicional donde se afirma que “aprender a leer y escribir son procesos automáticos y naturales” (Portales, p. 8).

En los siguientes párrafos se hará conocer las características del enfoque tradicional y los métodos de enseñanza usados por este enfoque en base a la autora Portales (2022).

Entre las características vigentes del enfoque tradicional se aborda, primero, la idea de que el aprendizaje está centrado en el rol del docente. Segundo, se da mayor énfasis al *qué enseñar* y no al *cómo enseñar*. Tercero, el estudiante es visto como el sujeto que reproduce el contenido dotado por el docente. Cuarto, los conocimientos previos e intereses de los estudiantes no se toman en cuenta. Quinto, aprendizaje centrado en la memorización de contenidos dotados en la clase.

En cuanto a los métodos de enseñanza del enfoque tradicional se tiene en cuenta dos métodos, sin embargo, existe una controversia al respecto de que método es el más adecuado. Entre los dos métodos se encuentra los analíticos y sintéticos. Este primer método también es conocido como el modelo descendente o modelo holístico, lo cual consiste en partir de un todo a lo particular. Asimismo, este método se basa en tres maneras de comprender, entre ellos está la global, global de la palabra y global de la frase y oración. La primera hace referencia a la oración, el segundo hace referencia a la identificación de la parte de una oración y el ultimo hace referencia a la creación de palabras u oraciones. En cuanto al método sintético, también conocido como modelo ascendente, se concluye que ellos parten de lo más simple para ir a lo más complejo. Este método engloba al método alfabético, fonológico y silábico. La primera hace referencia al aprendizaje del alfabeto, la segunda hace referencia al reconocimiento de sonidos y la última hace referencia a la formación de palabras con la ayuda de las silabas.

#### **2.6.11. 2.4.2. Enfoques Constructivistas de la enseñanza de la lectura y escritura**

Para empezar a hablar sobre los enfoques constructivista es importante conocer las características que esta posee. Para ello, se tendrá en cuenta a la autora Portales (2022) y Baeza (2006).

Las características de los enfoques constructivistas se centran en los siguientes postulados. Primero, está centrado en la autonomía del educando durante el desarrollo de sus actividades para contribuir con su aprendizaje. Segundo, el dialogo abierto y constante es el ente mediador entre el educador y el educando, en la cual se realizan preguntas de carácter innovador y retador. Tercero, se da mayor énfasis a los procesos de aprendizajes antes que los resultados.

En cuanto a los enfoques constructivistas cabe mencionar que existen cuatro enfoques los cuales son el enfoque equilibrado, enfoque balanceado, el enfoque comunicativo y el enfoque intercultural. Sin embargo, es importante aclarar que en el caso peruano solo está vigente el enfoque comunicativo y el enfoque intercultural, mientras los otros dos enfoques solo se desarrollan en otros países como es el caso del enfoque equilibrado perteneciente a la educación argentina y el enfoque balanceado perteneciente educación de chilena (Portales, 2022).

Para explicar al respecto del enfoque comunicativo se tendrá en cuenta como texto principal la *Programación Curricular de Educación Primaria* (Minedu, 2016a) y para el caso del enfoque intercultural el texto principal a tener en cuenta es *Hacia una educación Intercultural Bilingüe de Calidad una Propuesta Pedagógica* (Minedu, 2013) y otras fuentes como apoyo.

##### **a. Enfoque comunicativo**

El enfoque comunicativo tiene sus raíces en la teoría del constructivismo social de Lev Vygotsky. Para él, el aprendizaje se da gracias a la interacción entre el estudiante y el medio que lo rodea (Baeza, 2006). Además, Vygostky habla de la teoría sociocultural, en la cual sostiene que los niños desarrollan su aprendizaje gracias a la interacción social.

El enfoque comunicativo en el Perú surge como modelo pedagógico que reemplaza al enfoque tradicional readaptándolo sus principios (Portales, 2022; Chancafe, 2019). Sin embargo, para hablar sobre el enfoque comunicativo es necesario comprender sus principios y conocer sus características. Por ello, en los siguientes párrafos se detallará más al respecto.

### **b. Principios del enfoque comunicativo**

Al respecto de los principios del enfoque comunicativo es necesario comprender que este enfoque está compuesto por dos principios. Maati (2013) menciona que estos principios son: “la concepción de la lengua en relación a su uso y la nueva posición del alumno en el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje” (p.119). A continuación, se detallará más al respecto.

En cuanto al primer principio, *la concepción de la lengua en relación a su uso*, tiene dos factores. El primero, es la comprensión de la competencia comunicativa y el segundo hace referencia al uso de lengua. La competencia comunicativa es comprendida como el dominio de las capacidades y desempeños del área para tener una competencia comunicativa. Mientras el último factor hace referencia de que la lengua no debe ser usado como un mecanismo de aprendizaje, sino más bien de acuerdo a los aportes teóricos de Vygotski y Bruner (Portales, 2022).

Con respecto al segundo principio, *la nueva posición del alumno en el centro del proceso de enseñanza y aprendizaje*, el estudiante debe contar con las siguientes características: debe ser autónomo en su aprendizaje y tener una participación activa, lo cual permitirá su desarrollo en cuanto a las competencias comunicativas (Maati, 2013). Estas características definen a un estudiante típico del enfoque constructivista en donde el alumno pasa a ser un agente activo de su aprendizaje.

### **c. Características del enfoque comunicativo**

Entre las características del enfoque comunicativo se tiene lo siguiente:

- El rol del docente se transforma, es decir el docente ya no es el actor principal del aprendizaje, ahora el estudiante es el actor principal en el

desarrollo de las competencias comunicativas, mientras el docente cumple el papel de acompañante y/o mediador (Diestra de la cruz, 2020).

- Se prioriza el trabajo colaborativo entre los estudiantes y la autonomía en su desarrollo (Portales, 2022).
- Las competencias no son trabajadas de manera aislada, si no es trabajado de manera integrada. Es decir, se promueve el equilibrio entre las tres competencias comunicativas entre ellos la lectura, escritura y expresión oral (Portales, 2022).

#### **d. El enfoque comunicativo desde la perspectiva del Ministerio de Educación**

Según Minedu (2016a), el enfoque comunicativo sustenta las competencias del área de comunicación y se desarrolla en contextos socioculturales y a partir del uso y práctica del lenguaje. Es comunicativo, porque mediante el área de comunicación, se logra comunicar, comprender, producir textos orales y escritos. De esta manera se logra el desarrollo de las competencias comunicativas.

Según las Rutas de Aprendizaje (Minedu, 2015), este enfoque es comunicativo y textual porque su principal objeto es comunicar, y es textual porque la persona al emitir un mensaje lo puede hacer mediante expresiones orales o textos escritos.

Por último, este enfoque pone énfasis en lo sociocultural, es decir da mayor prioridad al contexto socio cultural del estudiante. La producción escrita y oral de los estudiantes genera nuevas identidades individuales propias de su cultura y contexto.

#### **e. Enfoque intercultural**

Según Minedu (2013), existen dos visiones claras al respecto de la interculturalidad. El primero comprende a la interculturalidad a una forma de reconocer, tolerar o incorporar lo diverso dentro de las estructuras sociales ya establecidas con anterioridad. Sin embargo, esta visión antigua es superada por una interculturalidad comprendida de manera más crítica. Está viene a ser una interculturalidad que busca y propone transformaciones desde de una postura crítica y reflexiva.

Entonces, a partir de esta nueva perspectiva la interculturalidad implica:

- e. **Hacer visible las distintas maneras de ser, sentir, vivir y saber, resaltando sus orígenes y desarrollos.**
- f. **Cuestionar la clasificación de la sociedad por distintos aspectos como son la raza, lenguas, género y otro tipo de jerarquías que a algunos lo sitúan como inferiores y a otros como superiores.**
- g. **Fomentar el desarrollo de la diversidad cultural en sus distintas formas y crear condiciones sociales, económicas y políticas para mantenerlas vigentes en contexto de globalización e intercambio cultural.**
- h. **Construir relaciones más justas y equitativas entre los distintos grupos socioculturales y económicos.**

Por lo tanto, la educación peruana debe ser intercultural porque:

- i. **Existen muchas culturas que conviven en el territorio nacional, unas antiguas y otras más recientes, donde deben coexistir sin tener conocimiento unas de otras. Por ello, se debe emprender acciones de trabajo para salvaguardar nuestro patrimonio cultural que es fuente de nuestra identidad.**
- j. **“La interculturalidad está reconocida como un principio rector del sistema educativo a través de la Ley General de Educación N° 28044 y la propia Constitución Política del Perú señala que la educación debe responder a la diversidad del país” (Minedu, 2013 p. 33).**
- k. **Existe una apuesta por la interculturalidad y el bilingüismo en castellano y en lenguas originarias en el actual proceso de descentralización. Donde, cada región tiene una diversidad compleja que requiere de tratamiento intercultural.**

#### **l. Características del enfoque intercultural**

Existen tres principales características del enfoque intercultural: es crítica, es crítica transformadora y es crítica transformadora para todos (Minedu, 2013).

La primera característica del enfoque intercultural es la interculturalidad crítica, la cual se distingue de otras que solo desean el diálogo y encuentro con otras culturas, sin la necesidad de analizar los problemas de fondo que dificultan la relación entre culturas. Desde una interculturalidad crítica, se intenta construir relaciones más

equitativas y de igualdad aparte de valorar y preservar la diversidad. Asimismo, se busca comprender que la educación no solo debe ser para tolerar, sino para promover justicia, reconciliación y la equidad para el desarrollo sostenible con identidad para el buen vivir. Por último, es crítica, porque se debe reflexionar críticamente sobre la práctica educativa, analizando su desarrollo y si esta corresponde a las necesidades, demandas y problemáticas de los estudiantes y de la población en los que se socializan y relacionan.

La segunda característica es la interculturalidad crítica transformadora. Esto significa que desde el Ministerio de Educación se debe promover y generar cambios necesarios en la educación y el país para que la interculturalidad no solo se quede en la reflexión y crítica. Mas bien, se debe promover transformaciones en materia curricular, organización escolar, relación con la comunidad, rol del docente y entre otras transformaciones que la educación y la escuela necesitan. También debe ser transformadora para promover una educación de calidad que desarrolle en los niños capacidades para la construcción de una sociedad más justa, equitativa e inclusiva. Además, la transformación implica reconocer y valorar el potencial de la diversidad cultural como fuente de creatividad e innovación.

La última característica es la interculturalidad crítica transformadora para todos. Actualmente implementar la interculturalidad no solo implica fortalecer la identidad de la minoría, desde una visión intercultural crítica transformadora para todos y todas, es necesario, formar a las mayorías para el encuentro intercultural y, para ser efectiva, se debe responder a todos de acuerdo a las características de cada contexto.

### **m. El enfoque intercultural en el desarrollo de las áreas curriculares**

Partir de lo más próximo es un principio importante del aprendizaje de los estudiantes. Es decir, se debe partir desde lo más conocido y sobre todo desde los saberes previos adquiridos mediante la interacción con el contexto que lo rodea (padres de familia y comunidad). Esto implica, enseñar a los estudiantes a partir de sus conocimientos locales, lo que permite en los educandos un aprendizaje significativo y revaloración de sus saberes, a la vez podrá relacionarse con facilidad con los conocimientos provenientes de otras tradiciones culturales, logrando así aprendizajes que integren los dos conocimientos (Minedu, 2013, p. 80).

Es importante señalar que “el desarrollo de las áreas curriculares con enfoque

intercultural requiere tanto de un cambio de actitudes de los diferentes actores de la educación como del desarrollo de una visión conjunta de cómo concebir la escuela y sus funciones” (Minedu, 2013, p. 80).

## **2.5. Estrategias didácticas de la enseñanza de la lectura y escritura**

Para hablar sobre las estrategias didácticas, primero es importante definir las estrategias didácticas y conocer su importancia con respecto a la enseñanza de la lectura y escritura de los estudiantes.

### **2.6.12. 2.5.1. Definición de estrategias didácticas**

Las autoras Muñoz, Wong y Yacsa (2014) definen a la estrategia como un término proveniente “del idioma griego estratos “ejército”, y agein, “conducir” “guiar” (p. 7). En el campo educativo “las estrategias comprenden el plan diseñado deliberadamente con el objetivo de alcanzar una meta determinada” (p. 8).

Guerra (2010) dice que la didáctica “es una ciencia que estudia y elabora teoría sobre la enseñanza” (p. 1). Sin embargo, para Mallart (s/a) la didáctica “es la ciencia que estudia e interviene en el proceso de enseñanza-aprendizaje” (p. 2). Entonces la didáctica a pesar de ser una ciencia que estudia también elabora teorías e interviene en la enseñanza-aprendizaje. Asimismo, cabe mencionar que la didáctica es necesario para que la enseñanza sea más eficiente, más ajustada a la naturaleza y a las posibilidades del educando y de la sociedad. Asimismo, se interesa no por lo que se debe enseñar más bien piensan en la forma de cómo va a ser enseñado.

Entonces, las estrategias didácticas según (Díaz, 1998, como se cita en Flores et al., 2017), son “procedimientos y recursos que utiliza un docente para promover aprendizajes significativos, facilitando intencionalmente un procesamiento del contenido nuevo de manera más profunda y consistente” (p. 13). También, el autor menciona que hay dos grandes tipos de estrategias didácticas. El primero es las estrategias de enseñanza que son utilizadas por el que enseña y las del aprendizaje que utilizan los estudiantes para “reconocer, aprender y aplicar la información y/o contenido”

(p. 13). De la misma forma, en el manual de estrategias didácticas: orientaciones para la selección elaborada por la Subdirección de Curriculum y Evaluación (2017), se define a la estrategia didáctica como “procedimientos organizados que tienen una clara formalización/definición de sus etapas y se orienta al logro de los aprendizajes esperados” (p. 2).

A partir de los dos autores se puede concluir que las estrategias didácticas de enseñanza son procedimientos, recursos, herramientas y habilidades que utilizan los docentes para el desarrollo y logro de aprendizajes esperados.

### **2.6.13. 2.5.2. Importancia de las estrategias didácticas**

Sabiendo que las estrategias didácticas de enseñanza son un conjunto de recursos, herramientas, procedimientos y habilidades que usa el docente en su labor diario de enseñanza, es prudente mencionar su importancia. Primero, las estrategias didácticas son importantes, porque promueven aprendizajes significativos tanto en la lectura y en la escritura. De esta manera, al estudiante, facilitan intencionalmente en el procesamiento del conocimiento para que su aprendizaje sea más óptimo (Díaz & Hernández, 2004). Siguiendo esta misma línea, Castellano y Castro (2017) mencionan que las estrategias didácticas son concebidas como procedimientos y arreglos usados por el docente de manera flexible, para lograr aprendizajes significativos y de calidad. Segundo, para Orcon (2020), son importantes, ya que ayudan al docente a cumplir objetivos de aprendizaje establecidos, es decir los recursos y/o herramientas que el docente utiliza favorecen a cumplir su propósito de aprendizaje planteado su sesión y/o unidad didáctica. Tercero, son importantes las estrategias didácticas porque se ajustan el contenido y el material de aprendizaje, en otras palabras, mediante una estrategia el docente puede ajustar la estructura de su contenido para generar un aprendizaje óptimo, sin embargo, este aprendizaje para el estudiante se vuelve sencillo y llamativo gracias al ajuste que hace el docente mediante el uso de las estrategias (Orcon, 2020).

### **2.6.14. 2.5.3. Estrategias didácticas para la enseñanza de la lectura**

Antes de hacer conocer las estrategias didácticas para la enseñanza de la lectura se expondrá sobre la acción educativa frente a la lectura y la importancia que mantiene la lectura en el ámbito educativo.

Morales (1997) indica que “la acción educativa se apoya cada día con mayor fuerza en aprendizaje obtenido a través de la lectura” (p. 255). Es decir, la educación cada día más depende de la efectividad de los materiales escritos, de la capacidad de los alumnos para leer y sobre todo de la capacidad de los estudiantes para aprender a través de la lectura.

Para los autores Cardozo y Yustres (2017), la lectura es importante, porque es un tema que siempre estará presente en la enseñanza y aprendizaje de cualquier contexto. Además, es el objetivo principal de la educación y la vía por la cual los estudiantes acceden al conocimiento y a la comprensión del mundo que los rodea. Siguiendo esta misma premisa, Sole (2008) menciona que la lectura es uno de los retos importantes que la escuela debe afrontar, ya que es indispensable para desenvolverse en la sociedad actual. Asimismo, la autora indica que, al inicio del primer ciclo de educación primaria, la lectura parece seguir dos caminos dentro de la escuela: “uno pretende que los niños y los jóvenes se familiaricen con la literatura y adquieran el hábito de la lectura, dos que los alumnos deben servirse de ella para acceder a nuevos contenidos de aprendizaje en las diversas áreas que conforman el curriculum escolar” (p. 31).

Por otro lado, para los autores Pernía y Méndez (2018), la lectura es importante, porque ninguna actividad se desarrolla alejado a la lectura. Es decir, la lectura forma parte de cualquiera actividad, por ello es considerada como la herramienta fundamental para el aprendizaje. Por esta razón, se pretende desarrollar una enseñanza activa, participativa y constructiva de la lectura, mediante el uso de estrategias que permitan la construcción del conocimiento.

Se concluye que la lectura es importante por tres razones fundamentales. Primero, la lectura es la herramienta principal del aprendizaje de los estudiantes. Segundo, el desarrollo de la lectura es el objetivo principal de la educación. Tercero, la lectura es la vía para acceder al conocimiento y a la comprensión del mundo. Cuarto, sirve para que los jóvenes se familiaricen con la literatura y adquieran el hábito de leer.

En cuanto a las estrategias didácticas para la enseñanza de lectura. Primero, es importante mencionar que “un lector utiliza diversas estrategias para interpretar y construir significados” (Carrasco, 2003, p. 25). Estas estrategias probablemente serán aprendidas en el transcurso del aprendizaje del lector y aplicadas al momento de realizar la lectura de un texto cualquiera. Segundo, el papel del docente en cuanto al uso de estrategias didácticas para la enseñanza de la lectura debe radicar en buscar o crear estrategias didácticas que hagan que la lectura sea agradable, placentero, divertida y libre, desarrollando así sus emociones, imaginaciones y conocimientos del estudiante (Cardozo & Yustres, 2017). Tercero, el papel del estudiante está centrado en su protagonismo como constructor de nuevos conocimientos, donde se le ve su participación e interacción leyendo y analizando textos breves (Díaz & Hernández, 2004). Finalmente, se llega a concluir que las estrategias didácticas de enseñanza de la lectura sirven para interpretar y construir aprendizajes. Además, tanto el docente y el estudiante forman parte de su aplicación, donde el primero se encarga de buscar o crear y el estudiante es el protagonismo de su aprendizaje dando usos a las estrategias didácticas planteadas por el docente.

Existen variedad de estrategias didácticas para la enseñanza de la lectura. Dentro de estas variedades de estrategias se encuentra las clasificaciones realizadas por los autores: Morales (1997), Pérez y La cruz (2014), Peña (2000), Pernía y Méndez (2018), Orcon (2020), Díaz y Hernández (2004), Sole (2008), Condemarín y Medina (1998), Diestra de la Cruz (2020) y Santiago et al (2007). Sin embargo, la clasificación que se espera encontrar en esta tesis es la última clasificación que va centrado en los momentos de la lectura.

A continuación, se hará conocer las clasificaciones de los autores a grandes rasgos. Una de las clasificaciones fue realizada por el autor Morales (1997), quien clasifica las estrategias de lectura o como él lo llama, estrategias para comprender la lectura, en tres sub clases. La primera sub clase son las estrategias para procesar la información, está dividido en cinco categorías principales. Entre ellas se encuentra las estrategias de organización, de elaboración, de focalización de verificación y de integración. La segunda sub clases son las estrategias para resolver problemas de procesamiento de la información, estas estrategias ayudan a encontrar significado de palabras desconocidas, ayudan a resolver problemas de interpretación, ayudan a confirmar la hipótesis, etc. Entre estas estrategias se encuentran las generales y las

específicas. Las generales incluyen estrategias como la relectura, el parafraseo, generación de imágenes mentales, formulación de hipótesis, etc. En las específicas se encuentran las estrategias tales como establecer significado de palabras desconocidas, buscar ideas principales, encontrar interpretación apropiada, identificar antecedentes, etc. La tercera sub clase son las estrategias para regular el proceso de aprendizaje de textos escritos. Aquí se desarrolla la estrategia de metacognición, para ello el estudiante debió desarrollar ejercicios de planificación, ejecución y evaluación.

La segunda clasificación fue realizada por autora Pérez y el autor La Cruz (2014), según refiere los autores “las estrategias de enseñanza y aprendizaje son operaciones mentales que realiza el estudiante para mejorar aprendizajes” (p. 5). Se puede observar que estas estrategias están centradas en operaciones mentales del estudiante y no en acciones concretas planificadas por el docente. Para los autores estas estrategias se clasifican en dos: estrategias metacognitivas y estrategias de procesamiento de información. Las estrategias metacognitivas son aquellas dirigidas a la atención, comprensión y memorización. Mientras las estrategias de procesamiento son dirigidas a la recuperación de la información, a la organización, elaboración, integración de la información.

La tercera clasificación fue realizada por el autor Goodman citado en Peña (2000), estas estrategias deben tener las siguientes condiciones o características: autodirección (objetivo), autocontrol y flexibilidad. Goodman señala que algunas de las estrategias que utiliza el lector son: las estrategias de muestreo, predicción, inferencias, confirmación y corrección

La cuarta clasificación de las estrategias de lectura es realizada por la autora Orcon (2020) y la autora Diaz junto al autor Hernández (2004). Cabe resaltar que ambos autores coinciden en la manera de clasificar las estrategias. Esta clasificación lo realizan en tres niveles: preinstruccionales, coinstruccionales y postinstruccionales. Por un lado, las estrategias preinstruccionales son las que se utiliza antes de empezar con la lectura, para alertar y preparar a los estudiantes en relación a lo que es lo que van a aprender y de qué manera van a realizarlo. Principalmente sirven para la activación de conocimientos previos y generación de conocimientos nuevos. Algunas de las estrategias son las que preparan para llegar a los objetivos y los organizadores previos. Por otro lado, las estrategias coinstruccionales, son las estrategias que se utilizan durante la lectura y sirven de apoyo para el aprendizaje de los contenidos curriculares. Cumplen

funciones relaciones al logro de la comprensión como: mejorar la atención del estudiante para que así detecte la información principal, organice y estructure las ideas importantes. Algunas de las estrategias coinstruccionales son las ilustraciones, mapas conceptuales, analogías, cuadros y etc. Finalmente, las estrategias postinstruccionales son las que se utilizan al finalizar la lectura o la clase. Estas estrategias son las que ayudan al estudiante a formar una visión integradora y crítica del material. Asimismo, sirven para realizar la metacognición mediante la valoración de sus aprendizajes. Algunas de las estrategias son los resúmenes, organizadores gráficos, mapas conceptuales, etc.

La última clasificación de las estrategias de lectura es realizada por la autora Sole (2008), los autores Condemarín y Medina (1998), la autora Diestra de la Cruz (2020) y los autores Santiago et al (2007). Esta clasificación se realiza a partir de los momentos de lectura, es decir existen estrategias tanto para el momento antes de la lectura, durante la lectura y después de la lectura, también conocido como fases (prelectura, lectura y poslectura).

#### **a. Estrategias didácticas para el momento antes de la lectura**

Por un lado, según la autora Isabel Sole (2008) el momento antes de la lectura sirve para identificar los objetivos de la lectura, para obtener una información precisa y dar indicaciones sobre el seguimiento de las instrucciones. Entre las estrategias que la autora menciona son: la activación de conocimientos previos, establecer predicciones sobre el texto y promover preguntas sobre el texto. Por otro lado, para Condemarín y Medina (1998) en cuanto a las estrategias para el primer momento son: activación de conocimientos previos, realizar predicciones, identificación del propósito de la lectura y formulación de preguntas basadas en la organización del texto. De la misma forma la autora Diestra (2020), da a conocer las siguientes estrategias: activación de conocimientos previos, reconocimiento del propósito de la lectura y la planificación de la lectura. Por último, Por último, para los autores Santiago et al (2007) las estrategias didácticas de lectura para la fase de prelectura son: formular objetivos, explorar, formular hipótesis y activar conocimientos previos.

#### **b. Estrategias didácticas para el momento durante la lectura**

La autora Sole (2008) menciona que el segundo momento sirve para dar uso a las siguientes estrategias: lectura compartida y lectura independiente. Sin embargo, para Condemarín y Medina (1998) las estrategias que se usa son: las inferencias y predicciones, preguntas sobre lo leído, imágenes mentales, relectura de algunos párrafos, subrayar ideas importantes, monitorear la lectura y controlar la comprensión. Por otro lado, la autora Diestra (2020) da a conocer estrategias muy parecidas que de la autora Sole. Entre estas estrategias se encuentra: lectura en voz alta, lectura compartida, lectura guiada y la lectura independiente. Por último, los autores Santiago et al (2007) tiene en cuenta las siguientes estrategias: identificar temas e identificar ideas principales.

### **c. Estrategias didácticas para el momento después de la lectura**

La autora Sole (2008) para este momento considera las siguientes estrategias: reconocimiento de la idea principal, elaboración de resumen y formulación de respuestas y preguntas. Por otra parte, Condemarín y Medina (1998) en su texto hace conocer estrategias para después de la lectura y entre ellos se encuentra la creación de organizadores gráficos, discusión colectiva sobre el texto, producción de textos, realización de dibujos, dramatizaciones, evaluación, etc. Sin embargo, la autora Diestra (2020) solo menciona dos estrategias, las cuales son: la participación en diálogos y registro de lo leído. Asimismo, el autor Santiago et al (2007) hace conocer dos estrategias para desarrollar después. Entre ellos está la realización de resúmenes y el parafraseo.

Cabe recalcar que esta última clasificación es distinta a las anteriores, pero tiene un parecido con la cuarta clasificación, ya que las estrategias son divididas de tres momentos de uso. Además, es necesario señalar que en esta investigación se espera encontrar las estrategias relacionadas con la última clasificación, lo cual es una clasificación en los tres momentos de la lectura.

### **2.6.15. 2.5.4. Estrategias didácticas para la enseñanza de la escritura**

Antes de hacer conocer las estrategias didácticas para la enseñanza de la escritura primero es necesario comprender que se entiende por escritura. Asimismo, se

hará conocer algunas conceptualizaciones que surgen a raíz de dicha comprensión, donde para un grupo de docentes la escritura es visto de una manera tradicional mientras para algunos es visto con un pensamiento más moderno. Además, se hará conocer la importancia que mantiene la enseñanza de la escritura en el ámbito educativo.

Por un lado, la escritura es entendida como un proceso activo de expresar ideas, afectos, conocimientos y experiencias a través del escrito para así componer textos con significado y destinatario. Asimismo, escribir es entendida como producir mensajes, en la cual la intención de producir no es copiar ni mucho menos transcribir y/o escribir oraciones sueltas sin ningún sentido. Además, es necesario comprender que la escritura de un texto es un proceso complejo que requiere de otros sub procesos, es así que al finalizar el texto se va construyendo en base a revisiones, correcciones y reescrituras (Serrano & Peña, 2003). Por otro lado, la escritura es comprendida como un medio para construir el conocimiento, es decir es un medio para comunicar aquello que se piensa a través del tiempo y el espacio (Torres, 2004). Finalmente, la escritura es considerada como “la actividad intelectual –para muchos “herramienta”– que más avances permite en el proceso de aprendizaje” (Giraldo, 2015, p. 48). Entonces, se puede decir que la escritura sirve para producir mensaje, a través de la expresión de ideas, pensamientos, conocimientos. También, cabe decir que es un proceso complejo que requiera de mucha atención. Asimismo, es la herramienta principal para construir el aprendizaje y organizar nuestros conocimientos.

Con respecto a las concepciones del docente frente a la enseñanza de la escritura son muy variadas. En esta oportunidad, a grandes rasgos, se hará conocer algunas de las concepciones tradicionales y actuales en base a las ideas de la autora Castaño (2014). Las concepciones tradicionales son las formas de pensar de un docente desactualizado. Sin embargo, las concepciones actuales son las formas de ver, opuesto a las anteriores. Mientras los docentes tradicionales piensan que la escritura se desarrolla solo en la clase de lenguaje los docentes modernos opinan que la escritura es un asunto de todas las áreas. La segunda, es considerar a la escritura como la expresión de lo que uno sabe, pero para los docentes actualizados piensan que escribir es ayudar a construir el conocimiento. La tercera, forma de pensar es creer que se escribe una sola vez sin ninguna reescritura cuando en realidad escribir conlleva un proceso amplio. Finalmente, los tradicionalistas consideran a la escritura como sinónimo de producir textos gramaticalmente correctos cuando para los docentes modernos escribir es construir textos ajustados a una situación

comunicativa.

En cuanto a la importancia que mantiene la enseñanza de la escritura en el ámbito educativo es necesario señalar lo siguiente. Primero, para el autor López (2014), la escritura es importante, porque permite a los alumnos desarrollar su competencia comunicativa, en este caso sería “escribe diversos tipos de textos en castellano como segunda lengua”. Segundo, la lectura es importante, porque permite la interacción del docente con el estudiante, donde el docente contribuye a mejorar la escritura del estudiante y a la construcción del conocimiento (Giraldo, 2015). Esta última, es la preocupación reciente de todos los docentes interesados en que sus estudiantes aprendan a construir sus conocimientos. Finalmente, escritura “facilita el éxito escolar facilita el éxito escolar porque permiten expandir el conocimiento en las diversas áreas de estudio y posibilita un óptimo desempeño en los alumnos evitando la deserción académica” (Sarmiento & Zuleta, 2019, p. 21).

Es importante señalar que existen variedad de estrategias didácticas para la enseñanza de la escritura. Sin embargo, esta variedad de estrategias está clasificado en dos grupos según la comprensión que se tiene. Para algunos docentes las estrategias didácticas de escritura, son las estrategias que utilizan para la enseñanza de la escritura a partir de los niveles de la adquisición de la escritura las cuales son: presilábico, silábico, silábico-alfabético y alfabético (Valenzuela & Gastelum, 2006). Pero, hay docentes que comprenden la enseñanza de la escritura a partir de los momentos de la escritura, las cuales son: planificación, textualización y revisión. La presente tesis gira en base a la segunda clasificación de estrategias didácticas de enseñanza.

Dentro de esta clasificación existen variedad de estrategias, sin embargo, se dará uso a la clasificación realizada por la autora Diestra de la Cruz (2020), la cual es más pertinente de acuerdo al interés de la presente investigación.

#### **a. Estrategias didácticas para desarrollar el momento de planificación**

Para hacer conocer las estrategias, nos basaremos en la propuesta de Tompkins (2017) (como se cita en Diestra de la Cruz, 2020). Las estrategias consideradas para este momento son elección de un tema, definición del propósito y la organización de ideas.

La elección del tema es de suma importancia antes de empezar con la textualización. El estudiante con la ayuda del docente debe reflexionar con respecto a lo

que quiere comunicar y sobre el interés del tema a escribir. Tompkins (2017) señala que el tema seleccionado debe ser de acorde al interés y dominio del estudiante para que así esta sea un ente motivante y genere mayor compromiso. Es aquí donde el rol del docente es fundamental, ya que él actúa como el guía del estudiante tanto en la elección del tema y en la facilitación de posibles temas de acorde al propósito de su sesión de aprendizaje.

La otra estrategia es la definición del propósito de la escritura. Este es el paso más importante en la etapa de la planificación, ya que permite a tomar una decisión clara que ayude a ser coherente al estudiante en aquello que quiere lograr. Asimismo, es importante tener en cuenta el destinatario, es decir a quien va dirigido el texto, porque de acuerdo a ello se puede definir bien el propósito del texto (Diestra de la Cruz, 2020).

Otra estrategia importante en la etapa de planificación es la organización de ideas. Esto se puede realizar durante la planificación, pero también se puede realizar durante el momento de textualización. Diestra de la Cruz (2020) menciona que este es el momento donde el estudiante realiza su primer borrador con la producción escrita de algunas ideas con respecto al tema elegido y el propósito. Tompkins (2017) señala algunas recomendaciones para lograr esta estrategia, entre estas puede ser la realización de la lluvia de ideas, el uso de esquemas, la investigación y etc. Estas recomendaciones también son sub estrategias que ayudan al buen desarrollo en la organización de ideas siempre con la guía del docente.

#### **b. Estrategias didácticas para desarrollar el momento de textualización**

Dentro del momento de la textualización es importante señalar las estrategias más aplicadas que son la escritura independiente, el dictado y la escritura compartida, las cuales se explicarán a continuación.

La primera estrategia es la escritura independiente, esta consiste en el desarrollo de la escritura de manera autónoma donde el estudiante es libre para tomar sus decisiones y acciones a realizar. Esto no quiere decir que el docente se desentienda del estudiante, al contrario, el docente estará pendiente del estudiante guiando y orientando en algunas dificultades que puedan tener sus alumnos, con el fin de encaminar al desarrollo de una escritura coherente y eficaz (Diestra de la Cruz, 2020). Por un lado, Baeza (2006) señala que el estudiante gracias al desarrollo de esta estrategia pone en práctica sus conocimientos y habilidades para la redacción de un texto de acuerdo a las normas

ortográficas y gramaticales.

La segunda estrategia es la escritura interactiva también conocida como la escritura compartida. Es una estrategia que involucra a los dos principales actores educativos, es decir tanto los alumnos y el docente participan en este tipo de escritura. Para Diestra de la Cruz (2020) la escritura interactiva se desarrolla con el seguimiento e intervención del docente, asimismo, señala que es una escritura elaborada en equipo con la guía del docente. Siguiendo esta misma idea Baeza (2006) afirma que esta estrategia ayuda a incentivar el trabajo colaborativo con la participación de los involucrados (estudiantes y docentes).

Finalmente, está la estrategia conocida como el dictado. Tradicionalmente está era una actividad meramente repetitiva que daba importancia solo a la ortografía, por ello al estudiante le parecía aburrido y repetitivo (Cassany, 2004). Sin embargo, actualmente existe la versión más variada y equilibrada al respecto. Actualmente el dictado contribuye al desarrollo de la escritura, la mejora de la ortografía y al trabajo de la comprensión oral y escrita. Cassany (2004), habla sobre las once técnicas del dictado que son: tradicional, por parejas, secretariado, colectivo, en grupo, medio dictado, gramatical, teleférico, trampolín, de pared y de dibujos. Todas estas son muy importantes en la enseñanza de la escritura, sin embargo, algunos son las más vistas durante la enseñanza y aprendizaje.

### **c. Estrategias didácticas para desarrollar el momento de revisión**

En este momento de la escritura se considera el uso de tres estrategias que se dan principalmente después del momento de la textualización. Uno de ellas la revisión, la otra es la edición y finalmente viene la publicación. Sin embargo, cabe recalcar que dentro de cada estrategia también se usan sub estrategias o técnicas dependiendo del interés cada docente.

Después de la textualización se procede a revisar el texto, por ello la revisión es considerada como una de las primeras estrategias. Diestra de la Cruz (2020), indica que el estudiante debe releer su texto con el objetivo de realizar las correcciones ortográficas y gramaticales. El autor cita a Tompkins (2017) para mencionar que la relectura permite a “añadir, sustituir, omitir y cambiar ciertas ideas o palabras colocadas en el texto” (p.37). Para el logro de estas actividades, la revisión se puede realizar de manera

individual o grupal mediante el seguimiento y la guía del docente.

Las estrategias que sigue inmediatamente a la revisión es la edición, lo cual empieza con la aprobación del texto escrito por parte del docente. Esta estrategia invita al estudiante a adecuar su texto al formato planteado por el docente y ver si cumple el objetivo y destinatario planteado en el momento de planificación (Diestra de la cruz, 2020).

Al concluir con la edición se procede a dar paso a la tercera estrategia que es la publicación. A través de esta estrategia el estudiante procede a hacer conocer su trabajo a través de diferentes espacios o medios de difusión. Es aquí donde se visibiliza el rol del docente como el facilitador que ayuda a que estudiante difunda su texto mediante los diferentes medios usados en el aula, entre ellos puede ser el periódico mural, los carteles, la radio, etc.

## **2.6. Educación Intercultural Bilingüe (EIB)**

La Educación Intercultural Bilingüe (EIB) también es una política educativa que está orientado a una educación basada en su herencia cultural, generando dialogo con los conocimientos de otras tradiciones culturales y considerando la enseñanza de y en la lengua originaria y castellano. Para así crear una ciudadanía participativa democrática e intercultural (Minedu, 2018a). Entonces, la EIB se debe implementar en los contextos donde se concentra una población indígena u originaria con características culturales particulares.

### **2.6.1. La escuela Intercultural Bilingüe**

Según Minedu (2013), la escuela Intercultural Bilingüe es aquella escuela que brinda servicios educativos de calidad a todos los niños, niñas, adolescentes y jóvenes de nivel inicial, primario y secundario que pertenecen a un pueblo indígena u originario y que hablan una lengua originaria ya sea como primera o segunda lengua.

En este tipo de escuela se desarrolla un currículo intercultural que considera los conocimientos culturales propios del estudiante articulando con conocimientos de otras culturas. Aquí los estudiantes logran aprendizajes óptimos, ya que, cuentan con

materiales educativos pertinentes a su cultura y lengua, también cuentan con docentes que tienen dominio lingüístico tanto de la lengua originaria y el castellano para que así puedan desarrollar los procesos pedagógicos en ambas lenguas desde el enfoque intercultural. Es así, que una escuela intercultural bilingüe responde las necesidades e interés de los estudiantes.

#### **2.6.16. 2.6.2. Características de la Educación Intercultural Bilingüe**

Existen cuatro características principales de la Educación Intercultural Bilingüe. Pero, no olvidemos de la existencia de otras características mínimas e indispensables que hacen que una escuela sea considerada EIB, las cuales se dividen en 3 características (Minedu, 2013). A continuación, se dará a conocer en resumen las 4 características principales y las 3 indispensables según Minedu (2013).

##### **a. Desarrolla procesos de enseñanza aprendizaje pertinentes y de calidad**

Es indispensable que el currículo y propuesta pedagógica intercultural y bilingüe sea pertinente de acuerdo a la cultura y el contexto de los educandos. Asimismo, la escuela debe estar dotado de materiales pertinentes en lengua originaria y en castellano. Ya que, son soportes importantes del trabajo pedagógico del maestro y están orientados a desarrollar aprendizajes planteados en el currículo. Además, estos materiales deben tener pertinencia cultural y enfoque intercultural.

##### **b. Desarrolla una gestión autónoma, participativa y articulada a una red educativa**

La participación de la comunidad es fundamental y se valora la manera en cómo se organizan las comunidades campesinas e indígenas para así generar un mejor trabajo colectivo entre la escuela y la comunidad. Asimismo, interesa promover un clima de participación democrática donde la comunidad educativa debe contribuir a su mejor funcionamiento.

### **c. Promueve la convivencia intercultural y favorable al aprendizaje**

La convivencia intercultural es la clave para que los niños, niñas y adolescentes logren aprendizajes favorables más aún si esta es una escuela intercultural bilingüe debe primar el respeto y valoración entre culturas. Asimismo, la discriminación, el racismo, y toda forma de exclusión debe ser combatida y se debe promover el diálogo intercultural.

### **d. Promueve una estrecha relación escuela – familia – comunidad**

Durante décadas la escuela se desarrollaba de manera descontextualizada olvidando los saberes de la cultura de los estudiantes, la forma como aprenden y más bien desarrollaban contenidos ajenos a su realidad. Sin embargo, gracias al enfoque intercultural la escuela debe tomar en cuenta la cultura de la familia y de la comunidad en los procesos educativos, es decir debe ofrecer una educación contextualizada de acorde al contexto del educando, para de esta manera articular ambos contenidos.

#### **2.6.17. Las características mínimas e indispensables que hacen que una escuela sea considerada de EIB, son:**

Cuenta con docentes formados y capacitados en EIB que conocen y valoran la cultura, manejan la lengua originaria y el castellano en forma oral y escrita. Asimismo, apliquen los enfoques y estrategias de educación intercultural bilingüe.

Cuenta con un currículo y propuesta pedagógica pertinente que considera los conocimientos de la cultura de los estudiantes y de otras culturas.

Cuenta con materiales educativos para las diferentes áreas tanto en la lengua originaria de los estudiantes como en castellano (sean estas como primera o como segunda lengua).

#### **2.6.18. Formas de Atención del Modelo de Servicio Educativo Intercultural Bilingüe (MSEIB)**

Existen 3 formas de atención pedagógica a la Educación Intercultural Bilingüe, las cuales se explicarán con más detalle a continuación.

La primera forma de atención es la *EIB de Fortalecimiento Cultural y Lingüístico*. Está dirigida a los estudiantes de pueblos originarios e indígenas que se encuentran en ámbitos rurales, que pertenecen a escenarios lingüísticos 1 y 2. Se da prioridad al desarrollo de la lengua originaria como primera lengua y castellano como segunda lengua (Minedu, 2018b).

La segunda forma de atención es la *EIB de revitalización cultural y lingüística*. Es la atención que busca fortalecer la identidad cultural de los estudiantes de instituciones educativas EIB de ámbitos rurales que corresponde a los escenarios lingüísticos 3 y 4 y revitalizar su lengua originaria (Minedu, 2018b).

La tercera forma de atención es la *EIB en ámbitos urbanos*. Está dirigido a estudiantes que pertenecen al escenario lingüístico 5 de contextos urbanos que tienen diferentes grados de vinculación con su cultura originaria, la cual debe ser implementada con la participación y la IE.

Como ya se mencionó estas tres formas de atención corresponden a 5 escenarios lingüísticos que a continuación se detalla (Minedu, 2013).

**Escenario 1:** Existe mayor uso de la lengua originaria en el aula y la comunidad.

**Escenario 2:** Existe el uso de la lengua originaria y el castellano de forma indistinta en el aula y la comunidad.

**Escenario 3:** Existe comprensión de la lengua originaria y uso predominante del castellano en el aula. Asimismo, la lengua originaria es hablada por los padres de familia y adultos.

**Escenario 4:** Hablan solo el castellano y la lengua originaria ha sido desplazada y hablada con poca frecuencia por los adultos.

**Escenario 5:** Aquí están los estudiantes con distintos niveles de bilingüismo de lengua originaria y castellano.

#### **2.6.19. 2.6.5. Estrategias metodológicas de la EIB**

A continuación, se muestran algunas estrategias metodológicas de Educación Intercultural Bilingüe propuestas en el texto de “Estrategias Metodológicas para la EIB” de la autora Mamani (2022) y por Minedu (2018b) en su texto “Modelo de Servicio Educativo Intercultural Bilingüe (MSEIB).

- e. **Generar dialogo de saberes entre los conocimientos propios de los estudiantes y los conocimientos foráneos para promover la reflexión sobre el buen vivir.**
- f. **La participación de los líderes de la comunidad, los sabios, el yachaq y otros agentes educativos de la comunidad es primordial para profundizar los saberes de la comunidad desde su propia perspectiva.**
- g. **Tomar en cuenta los procesos pedagógicos de cada una de las áreas curriculares, según el currículo nacional.**
- h. **Las situaciones de aprendizaje deben ser tomadas en cuenta teniendo en consideración las formas de aprendizaje y enseñanza de la comunidad y de otras tradiciones culturales.**
- i. **Se debe fomentar el desarrollo de trabajos en parejas, en grupos con monitoreo y el trabajo colaborativo.**
- j. **Desarrollar el castellano y la lengua originaria para garantizar el bilingüismo de los alumnos.**
- k. **Usar los recursos proporcionados por la TIC deben servir de apoyo en los procesos pedagógicos.**

**a. Estrategias metodológicas según formas de atención**

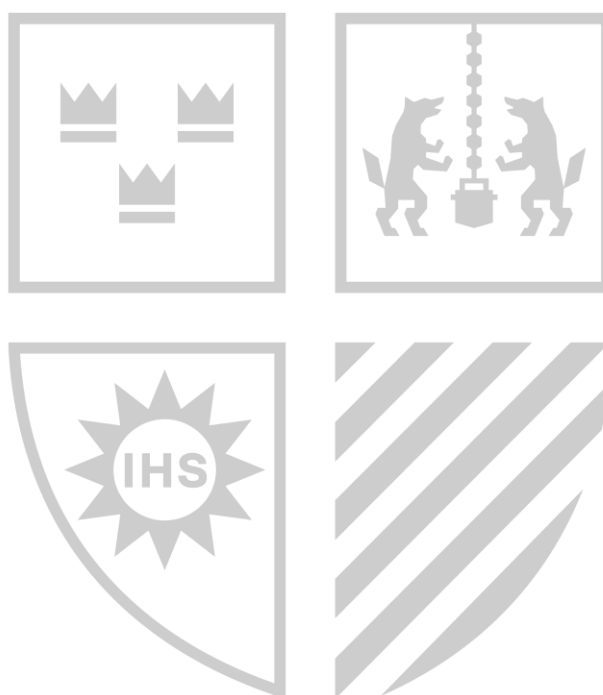
**E. Tabla N° 4**

*Estrategias metodológicas según formas de atención*

| EIB de Fortalecimiento  | EIB de Revitalización   | EIB Urbana   |
|---|---|--|
| <p>La vivencia o vivenciación (experiencias vinculadas al desarrollo de las actividades socio productivas de la comunidad que se desprenden del calendario comunal) en situaciones reales que permita el acercamiento a los saberes de los pueblos originarios a partir de sus propias formas de aprender.</p> <p>La reflexión de relatos, señas, sueños y otras formas de aprender.</p> <p>La práctica de relaciones respetuosas con otras personas, la naturaleza y los seres espirituales que habitan en ella.</p> <p>La participación planificada de los sabios, sabias y líderes locales en los procesos de aprendizaje.</p> | <p>Uso de espacios que permitan revitalizar la cultura y la lengua con participación de la familia y comunidad, en el marco de sus vivencias.</p> <p>El acercamiento intergeneracional de fortalecimiento de la Identidad cultural a través de distintas estrategias como talleres, encuentros de lengua y cultura, entre otras acciones.</p> <p>Crear y fortalecer el Comité de Revitalización Cultural y Lingüística.</p> | <p>Recojo y sistematización de saberes de las culturas originarias o indígenas.</p> <p>La valoración de los aportes de los pueblos originarios o indígenas, así como el cuestionamiento a todas las formas de discriminación y racismo.</p> <p>Abordar los desafíos del contexto, que faciliten y promuevan las relaciones de diálogo y complementariedad entre los saberes.</p> <p>Las actividades culturales que contribuyan al proceso de afirmación de su identidad en</p> |

|  |  |   |
|--|--|---|
|  |  | contextos urbanos: talleres, programas, elaborar historias orales, entre otros. |
| <p><b>Investigaciones culturales:</b><br/> Son herramientas de sistematización y uso de las culturas y lenguas originarias, que favorezcan el fortalecimiento y revitalización de la lengua originaria y el desarrollo cultural.</p> <p><b>Artes Escénicas y Proyectos Técnico Productivos:</b><br/> Promueven espacios de uso, fortalecimiento y revitalización de la cultura y la lengua a partir de actividades socio productivas de la comunidad vinculados al desarrollo local. Se aprovecharán los espacios de aprendizajes de la IE y la comunidad.</p> |  |   |

*Fuentes: Minedu (2018b, p. 23).*



## CAPÍTULO III: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

En el siguiente capítulo, se explicará sobre la metodología de investigación que se consideró en esta tesis. En primer lugar, se hará conocer el tipo y nivel de investigación; en segundo lugar, la población y muestra acogida; en tercer lugar, las técnicas e instrumentos de investigación y por último se presentará la matriz de constancia del presente estudio titulado “Estrategias didácticas del docente para la enseñanza de la lectura y escritura de los estudiantes de 2do grado de primaria en un contexto intercultural bilingüe, posterior a la pandemia, en una escuela de la provincia de Antabamba – Apurímac”.

### 3.1. Tipo y nivel de investigación

Para Hernández, Fernández, & Baptista, 2014 y Álvarez-Gayou. 2003 existen tres enfoques de investigación cada una con diferentes tipos, entre ellos se encuentra la cuantitativa, la cualitativa y la mixta.

En la presente tesis se tendrá cuenta el enfoque cualitativo de tipo etnográfico. Para Diaz (2018), en el enfoque cualitativo, el investigador obtiene información mediante una observación próxima y detallada acerca de la población de estudio con el fin de describir y comprender su situación. Sin embargo, para Murillo y Martínez (2010), el enfoque cualitativo de tipo etnográfico consiste en las “descripciones detalladas de situaciones, eventos, personas, interacciones y comportamientos que son observables” (p. 3). Asimismo, incorpora las experiencias, actitudes, creencias, pensamientos y reflexiones de los participantes tal como son manifestados. La investigación de tipo etnográfico en el entorno educativo, recibe el nombre de etnografía educativa, su principal característica consiste en la interpretación y se preocupa en indagar sobre lo que acontece allí cotidianamente y que hacen los actores educativos en cuanto a la realidad educativa acontecida dentro del contexto donde interactúa con los estudiantes

(Murillo y Martínez, 2010).

Cabe recordar que la presente tesis gira a raíz del enfoque cualitativo de tipo etnográfico, planteado por Murillo y Martínez (2010), y tiene como objetivo principal “Analizar las estrategias didácticas que utiliza el docente para la enseñanza de la lectura y escritura de los estudiantes de 2do grado de primaria posterior a la pandemia, en una escuela de la provincia de Antabamba – Apurímac”. Se eligió este tipo de investigación por dos razones fundamentales; primero, porque mediante ella se conocerá el contexto y lo que acontece en ella y segundo, porque es el “método más conocido y utilizado en el campo educativo para analizar la práctica docente” (Murillo y Martínez, 2010, p. 4).

En cuanto al nivel de investigación que se utilizará será descriptivo. En este nivel de investigación se observa, describe y fundamenta sobre los aspectos del contexto observado (Arias & Covinos, 2021). Según Monje (2011), este nivel de investigación permite “presentar los hechos y eventos que caracterizan la realidad observada tal como ocurren, preparando con eso las condiciones necesarias para la explicación de los mismos” (p. 96). Es decir, que el nivel descriptivo ayuda al investigador a observar el contexto para luego presentarlo el resultado de manera descriptiva. Por ello, en esta investigación se describirá las estrategias didácticas utilizadas por el docente para la enseñanza de la lectura y escritura.

### **3.2. Población y muestra**

Para Mejía (2005, como se cita en Arias y Covinos, 2021), se conoce como población a la totalidad de integrantes del estudio y esta es delimitado mediante el muestreo. Asimismo, existe dos tipos de poblaciones, entre ellos está la finita e infinita. Se dice población finita cuando se conoce la cantidad de personas que integran dicha población y la infinita cuando se desconoce la cantidad total de la población.

La población se sitúa en la provincia de Antabamba que cuenta con más de 3000 habitantes en la capital del distrito Antabamba. Para el caso de esta investigación, la población es finita, ya que se conforma por todos los padres de familia, estudiantes y docentes de 1ro a 6to grado de nivel primaria, asimismo, el personal de servicio de la Institución Educativa Primaria. Esta población finita radica dentro del distrito de Antabamba y serán copartícipes en esta investigación. Además, es importante señalar que de acuerdo al MSEIB la Institución Educativa forma parte de la EIB en ámbitos

urbanas y la población forma parte de un contexto intercultural bilingüe, ya que la lengua que en su mayoría utilizan es el quechua tanto los niños y adultos y asimismo mantienen viva sus costumbres y tradiciones a través de la manifestación según el calendario comunal que ellos poseen dentro de su ámbito comunal. Entre las manifestaciones más resaltadas se encuentran: patrón san marcos (señalización de sus ganados vacunos), yaku Raymi (celebridad del agua), aniversario de la provincia de Antabamba, manifestación de las prácticas culturales y tradicionales,

Según Arias y Covinos (2021), existen dos tipos de muestreo para la selección de muestra. La primera es el muestreo probabilístico, que consiste en selección de unidades mediante una fórmula estadística y la segunda es el muestreo no probabilístico, que consiste en la selección de una parte de la población de acuerdo con el interés del investigador, sin el uso de ninguna fórmula estadística. Para la muestra, es importante saber delimitar correctamente de acuerdo con los objetivos de estudio que desea alcanzar el investigador, ya que “no existe una cantidad establecida que debe tener la muestra” (Arias & Covinos, 2021, p. 118).

Teniendo en cuenta los tipos de muestreo y la concepción de la muestra. Para esta investigación, como muestra se toma, del total de la población, a los 24 estudiantes de 2do grado y al docente de aula, mediante el tipo de muestreo no probabilístico. Asimismo, se tomó en cuenta como coparticipes a los padres de familia de la institución y otras personas conocedoras del tema.

### **3.3. Técnicas e instrumentos**

Las técnicas más empleadas en las investigaciones de enfoque cualitativo de tipo etnográfico son las observaciones y las entrevistas (Murillo y Martínez, 2010). Por ello, para el recojo de información en la presente investigación se utilizará dos técnicas con sus respectivos instrumentos. La primera técnica es la observación, para lo cual como instrumento se utilizará el diario pedagógico. La segunda técnica es la entrevista semiestructurada, en la cual se recoge información a través del instrumento guía de entrevista.

### **3.3.1. Técnica de observación**

La técnica de observación no solo consiste en recoger datos a través del sentido de la vista, sino requiere el uso de todos los sentidos para un mejor recojo de datos (Álvarez-Gayou. 2003; Hernández, Fernández, & Baptista, 2014). Por otro lado, mediante la técnica de observación se puede explorar y describir los ambientes y aspectos que ocurren dentro de ella. Además, se observa las actividades (acciones) que ocurren dentro del ambiente observado (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014).

Según Arias & Covinos (2021,) existen dos tipos de observaciones; la observación participante y la observación no participante. En esta tesis se usará la técnica de primera técnica: la observación participante; pues es utilizado en el ámbito educativo y se intenta responder “las interrogantes ¿Quién? ¿Qué? ¿Dónde?, ¿Cuándo?, ¿Cómo? y ¿Por qué?” (p. 90). Asimismo, sirve para anotar las expresiones importantes y típicas que deben ser registradas tal cual ocurre, además estas pueden ser citadas a través del uso de las comillas. Del mismo modo, las anotaciones que realiza el investigador deben ser narrativas y lo más descriptivo posible en cada detalle de lo que sucede en el contexto.

Según Hernández, Fernández, & Baptista (2014) y Arias & Covinos (2021), existen tres tipos de observación participante: participación pasiva, participación activa y participación completa. Esta investigación solo se enfocará en la participación pasiva, lo cual consiste en que el investigador está presente durante la observación, pero no interactúa con el contexto ni con los participantes.

### **3.3.2. Técnica de entrevista**

La entrevista es una reunión entre dos personas el entrevistador y el entrevistado para conversar e intercambiar ideas. Asimismo, una entrevista cualitativa es más flexible, íntima y abierta a diferencia de la cuantitativa (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014; Romero, 2022). Por otro lado, para Alvares-Gayou (2003), una entrevista parte a partir de una conversación con un propósito que tiene el entrevistador, en la cual se trata de entender la perspectiva del entrevistado a través de preguntas y respuestas para lograr una construcción de los significados.

Según Hernández, Fernández, & Baptista (2014), las entrevistas se dividen en

tres: las estructuradas, semiestructuradas y las abiertas o no estructuradas. Para el caso de esta investigación se usará las entrevistas semiestructuradas. “Las entrevistas semiestructuradas se basan en una guía de asuntos o preguntas y el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información” (p. 403). Siguiendo esta misma línea Alvares-Gayou (2003) menciona que en la investigación cualitativa se aplica las entrevistas semiestructuradas. Para ello, es importante una previa preparación antes de iniciar la entrevista contextualizando y explicando el propósito de la entrevista. Asimismo, menciona que la entrevista debe contar con temas y preguntas sugeridas, están pueden variar en cuanto a la secuencia de acuerdo a la situación de los entrevistados.

### **3.3.3. Diario Pedagógico**

El diario pedagógico es uno de los instrumentos que pertenece a la técnica de observación, asimismo, permite recoger información de manera constante (Diestra, 2020). Por un lado, para Matos y Pasek (2008) (como se citó en Diestra, 2020) el objetivo de la observación es guiar al investigador a comprender el contexto de manera exacta y ordenada. Por esta razón, la observación debe ser registrada en el diario pedagógico, en la cual se debe tener en cuenta las situaciones significativas, estas pueden ser positivas o negativas.

Por otro lado, para Monsalve y Perez (2012) el diario pedagógico es un instrumento para registrar diversas situaciones que acontecen dentro de un salón de clases. Asimismo, el investigador usa este instrumento para “reconocer aspectos que se dan dentro de la clase y que no se identifican en el momento en que ocurren” (p. 121). Estos aspectos salen al momento de realizar el análisis de lo registrado en el diario pedagógico. El diario pedagógico en la presente investigación permitirá identificar y describir las estrategias didácticas que el docente utiliza durante la enseñanza de la lectura y escritura.

### **3.3.4. Guía de entrevista**

La guía de entrevista es el instrumento que forma parte de la técnica de entrevista, la cual será validada por una experta y aplicada en el presente trabajo de investigación. Para explicar más a detalle su función de la guía de entrevista nos basaremos en las premisas de dos autores. Entre ellos están los autores Arias y Covinos, (2021) y el autor Alvares-Gayou (2003).

La guía de la entrevista indica el tema y la secuencia a seguir. En cuanto a las preguntas, estas deben ser relevantes tanto en la dimensión temática y dinámica. La primera se refiere a que la pregunta es importante con relación al tema de investigación, mientras la segunda hace referencia a la relación interpersonal en una entrevista (Alvares-Gayou, 2003). Por otro lado, para (Arias y Covinos, 2021) la guía de entrevista también conocido como ficha de entrevista, es un instrumento que tiene como “fin principal recolectar datos de la persona entrevistada para el estudio” (p.95), asimismo se puede realizar de manera escrita manualmente y computarizada, la cual solo es responsabilidad del entrevistador por lo que el entrevistado no puede maniobrar. Además, la guía de entrevista debe ser validada por un experto conocedor del tema para que así de visto bueno a las preguntas.

Para el caso de esta investigación la guía de entrevista será validada por una experta en el tema y servirá para recolectar datos en cuanto al tema de investigación “Estrategias didácticas del docente para la enseñanza de la lectura y escritura de los estudiantes de 2do grado de primaria en un contexto intercultural bilingüe, posterior a la pandemia, en una escuela rural de la provincia de Antabamba – Apurímac”.

### **3.4. Matriz de consistencia**

A continuación, se presenta la tabla de la matriz de consistencia. La siguiente tabla contiene el tema de investigación, pregunta de investigación, objetivos de la investigación, las dimensiones, las categorías, las subcategorías, los instrumentos a usar por categoría y las fuentes o informantes.

#### **F. Tabla n° 5**

*Matriz de consistencia*

|  |   |   |  |                   |
|--|---|---|--|-------------------|
| <b>Tema de investigación</b>   | Estrategias didácticas del docente para la enseñanza de la lectura y escritura de los estudiantes de 2do grado de primaria en un contexto intercultural bilingüe, posterior a la pandemia, en la provincia de Antabamba - Apurímac.   |   |  |                   |
| <b>Pregunta de investigación</b>                                       | ¿Cómo utiliza las estrategias didácticas el docente para la enseñanza de la lectura y escritura de los estudiantes de 2do grado de primaria en un contexto intercultural bilingüe, posterior a la pandemia, en la provincia de Antabamba - Apurímac?  |   |  |                   |
| <b>Objetivos</b>   | <p><b>General</b></p> <p>- Analizar las estrategias didácticas que utiliza el docente en la enseñanza de la lectura y escritura de los estudiantes de 2do grado de primaria en un contexto intercultural bilingüe, posterior a la pandemia, en una escuela rural de la provincia de Antabamba - Apurímac.</p> <p><b>Específicos</b></p> <p>1. Describir la concepción del docente sobre la enseñanza de la lectura y escritura de los estudiantes de 2do grado de primaria en un contexto intercultural bilingüe, posterior a la pandemia, en una escuela de la provincia de Antabamba – Apurímac</p> <p>2. Identificar las estrategias didácticas que usa el docente para la enseñanza de la lectura y escritura de los estudiantes de 2do grado de primaria en un contexto intercultural bilingüe, posterior a la pandemia, en una escuela rural de la provincia de Antabamba - Apurímac.</p> <p>3. Describir las estrategias didácticas que utiliza el docente para la enseñanza de la lectura y escritura de los estudiantes de 2do grado de primaria en un contexto intercultural bilingüe, posterior a la pandemia, en una escuela rural de la provincia de Antabamba – Apurímac.</p> |   |  |                   |
| <b>Dimensión</b>   | <b>Categoría</b>  | <b>Sub categoría / Indicador</b>            | <b>Instrumento</b>                           | <b>Fuente</b>     |
| <b>Enseñanza de la lectura y escritura en un contexto bilingüe.</b>    | <b>La concepción del docente sobre la enseñanza de la lectura y escritura</b>   | Concepción de la enseñanza de la lectura    | El Diario Pedagógico y la Guía de entrevista | Docente de aula   |
|  |   | Concepción de la enseñanza de la escritura  | El diario Pedagógico y la Guía de entrevista | Docente de aula   |
| <b>Las estrategias didácticas del docente en un contexto bilingüe.</b> | <b>Estrategias didácticas para la enseñanza de la lectura empleados en un contexto bilingüe</b>   | - Estrategias para antes de la lectura      | Diario pedagógico y guía de entrevista       | - Docente de aula |
|  |   | - Estrategias para durante la lectura       |  |                   |
|  |   | - Estrategias para después de la lectura    |  |                   |
|  | <b>Estrategias didácticas para la enseñanza de la escritura.</b>  | -Estrategias para la etapa de planificación | Diario pedagógico y guía de entrevista       | - Docente de aula |
| -Estrategias para etapa de textualización                              |   |   |  |                   |

|  |   |  |  |  |
|--|---|--|--|--|
|  |   | Estrategias para la etapa de revisión                  |  |  |
|  | <b>Estrategias didácticas de la EIB</b> | Estrategias metodológicas de la EIB en ámbitos urbanos |  |  |

Fuente: elaboración propia

### 3.5. Cronograma de actividades

En la siguiente tabla se muestra el cronograma de actividades.

#### G. Tabla n° 6

*Cronograma de actividades*

| N° | Mes                   |      | Actividades  |
|----|-----------------------|------|--|
| 1  | Agosto -octubre       | 2022 | Elaboración del marco teórico y elaboración de instrumentos como son: la guía de entrevista y el diario pedagógico |
| 2  | Noviembre             | 2022 | Aplicación de los instrumentos   |
| 3  | Diciembre             | 2022 | Aplicación de los instrumentos   |
| 4  | Marzo                 | 2023 | Corrección del marco teórico   |
| 5  | Abril                 | 2023 | Corrección de la tesis   |
| 6  | Mayo y junio          | 2023 | Transcripción del resultado de los instrumentos  |
| 7  | Julio y agosto        | 2023 | Elaboración del análisis de resultados   |
| 8  | Septiembre y octubre  | 2023 | Elaboración de conclusiones y recomendaciones  |
| 9  | Noviembre y diciembre | 2023 | Entrega de tesis   |
| 10 | Enero y febrero       | 2024 | Levantamiento de observaciones del coordinador   |
| 11 | Julio                 | 2024 | Levantamiento de observaciones del Lector  |

## **CAPÍTULO IV: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS**

En este capítulo, se presentarán los resultados obtenidos a través de los instrumentos (la guía de entrevista y el diario pedagógico) sobre el tema “Estrategias didácticas del docente para la enseñanza de la lectura y escritura de los estudiantes de 2do grado de primaria en un contexto intercultural bilingüe, posterior a la pandemia, en una escuela rural de la provincia de Antabamba – Apurímac”. El análisis e interpretación de resultados se realiza en base a los objetivos planteados al inicio de la investigación, las cuales también se relacionan entre sí con las categorías correspondientes a la matriz de investigación.

Nuestro análisis e interpretación consta de tres apartados principales. En el primer apartado, se toma en cuenta el primer objetivo específico: describir la concepción del docente sobre la enseñanza de la lectura y escritura de los estudiantes de 2do grado de primaria en un contexto intercultural bilingüe, posterior a la pandemia, en la provincia de Antabamba – Apurímac. En el segundo apartado, se analiza e interpreta en base al segundo objetivo específico: identificar las estrategias didácticas que utiliza el docente en la enseñanza de la lectura y escritura de los estudiantes de 2do grado de primaria en un contexto intercultural bilingüe, posterior a la pandemia, en la provincia de Antabamba - Apurímac. Finalmente, el último apartado, se analiza e interpreta en base al último objetivo específico: describir las estrategias didácticas que utiliza el docente en la enseñanza de la lectura y escritura de los estudiantes de 2do grado de primaria en un contexto intercultural bilingüe, posterior a la pandemia, en la provincia de Antabamba – Apurímac.

### **4.1. La concepción del docente sobre la enseñanza de la lectura y escritura en un contexto intercultural bilingüe**

En este primer apartado se analiza e interpreta la concepción que tiene el docente frente a la lectura y escritura en base del primer objetivo específico señalado anteriormente.

#### **4.1.1. La concepción del docente sobre la enseñanza de la lectura**

A continuación, se partirá desde dos aspectos fundamentales: la concepción desde la importancia de la lectura y la concepción desde el enfoque de la enseñanza de la lectura.

##### **H. a. Concepción de la lectura a partir de su importancia**

Para el docente del aula de segundo grado, la lectura es muy importante para el aprendizaje de los conocimientos, es decir, que la efectividad del aprendizaje depende de la capacidad que el estudiante tiene para leer y aprender a través de la lectura. Esta forma de ver a la lectura se aprecia cuando el docente dice “ya nos faltan tres días para la evaluación, hemos notado que un niño cuando no lee no va poder dar la evaluación, mientras que un niño que lee va poder desarrollar el examen sin problemas” (E.C.S., 2022). En este discurso se aprecia que el docente tiene la concepción de que es importante leer, porque es la vía por la cual el estudiante accede al conocimiento y a la comprensión. Aquí cuando habla de leer no solo se refiere a la mera forma de leer sin la necesidad de comprender, más bien hace referencia a una forma de leer que requiere de una comprensión y adquisición de conocimientos.

Además, en su discurso manifiesta la idea planteada por Pernía y Méndez (2018), quienes indican que la lectura es importante, porque ninguna actividad se desarrolla alejado a ella. Esto se observa claramente cuando el docente manifiesta las siguientes ideas “...un niño cuando no lee no va poder dar la evaluación”, “...nosotros consideramos la lectura...en todas las áreas, por ejemplo, en matemáticas el niño que no lee bien no va poder resolver el problema matemático” (E.C.S., 2022). Para contextualizar la evaluación que dieron el año pasado fue la prueba ECE que abarca las áreas de Matemática y Comprensión lectora, para ello el estudiante tiene que saber leer

desde la concepción de la lectura que maneja el docente, ya que el desarrollo eficaz de las competencias en otras áreas depende mucho del dominio de las competencias del área de Comunicación.

Otra de las concepciones en base a la importancia que posee la lectura radica, en la forma de cómo el docente ve el desarrollo y la creación del hábito de la lectura en el estudiante a partir de los primeros años de escolaridad. Durante la entrevista, indica que la lectura se debe desarrollar desde los grados inferiores de educación primaria refiriéndose de la siguiente forma “por ejemplo, primero y segundo pertenecen al tercer ciclo, es donde el docente debe trabajar más en la lectura...” (E.C.S., 2022). Asimismo, en cuanto a la importancia de la creación del hábito por la lectura refiere lo siguiente:

Mas que todos en los primeros grados al niño hay que incitar y motivar para que tengan ese hábito de lectura. Hacer gustar la lectura para que sea como una actividad para ellos, esto facilita a ellos para que ellos desde pequeños se vayan acostumbrando a leer y a descifrar, porque creo que esto va ser una formación para ellos mismos para que así puedan manifestarse, es una facilidad. Entonces, el desarrollo de la lectura en los primeros años es muy importante para ellos en la primaria, ya tengan ese hábito y amor por la lectura bien desarrolladas (E.C.S., 2022).

Su visión coincide con la idea planteada por la autora Sole (2008), quien afirma que al inicio del primer ciclo de educación primaria la lectura ayuda a que los niños se familiaricen con la literatura y adquieran el hábito de la lectura. Por ello, al niño se debe inculcar la lectura desde los inicios de su escolaridad, para que así tengan un hábito a la lectura y se vayan acostumbrando a leer.

Si bien es cierto, a los niños les gusta leer lecturas que llamen su atención, que despierten su curiosidad por la lectura y qué mejor sería si se tratara de textos que formen parte de su cultura y vivencian día a día. Sin embargo, durante las observaciones de clase no se logró identificar ningún texto que tenga relación con la cultura andina de los estudiantes; textos existentes que forman parte de su identidad cultural; por ejemplo, el texto la leyenda de Juan Huanso, el cuento el Inka Chikwa, el torito de oro, el wasichakuy y muchos otros textos que fueron escritos por los mismos pobladores para así mantener viva su cultura. Asimismo, hay textos escritos sobre las distintas costumbres y tradiciones en el Blog Raíces Antabamba, una página muy confiable que fue creado con el objetivo de difundir las expresiones y/o manifestaciones culturales de

los pueblos de la provincia de Antabamba-Apurímac

### **I. b. Concepción a partir del enfoque de enseñanza de la lectura**

La concepción que tiene el docente con respeto a la enseñanza de la lectura en su mayoría se centra en el enfoque tradicional, ya que se identificó características de esta en el accionar del docente, la cual se analiza e interpreta en los siguientes párrafos.

Primero, se observa que el docente *es quien cumple el papel central durante la enseñanza y aprendizaje*. Por ejemplo, se ve mayor protagonismo del docente al momento de la lectura, pues es quien escoge la lectura, lee el título y muchas veces el texto no los relaciona con la lengua y cultura local. Solo pone énfasis en la correcta lectura, donde se debe respetar los signos puntuación, las comas, etc.

Segundo, da mayor énfasis al *qué enseñar*, tomando menos importancia al *cómo enseñar*. Es decir, le interesaba más que los estudiantes sepan leer correctamente sin silabear y pronunciar bien, y las lecturas eran muy parecidas a la Evaluación Muestral que estaban a pocos días de rendir. Se aprecia como el docente se preocupa más para que sus estudiantes logren rapidez, ritmo y claridad en la lectura, siendo esta un aprendizaje mecánico y repetitivo.

Tercero, el docente no tomaba en cuenta los intereses y los conocimientos previos de los estudiantes, en algunos casos intentaba recoger los conocimientos previos a través de una conversación con sus estudiantes, sin embargo, esta plática era descontextualizada que no necesariamente servía para el recojo de saberes previos.

El docente durante el momento antes de la lectura empezó así:

Pf: tu lectura, ¿has hecho la tarea?

N: he hecho, pero no traje

El docente un día antes había dejado “El principito y el zorro”. Entonces, la clase empezó con la lectura de este texto.

Pf: Todos habrán leído el texto en su casa

Ns: si profesor.

N: me olvide mi texto.

Pf: la primera ronda todos vamos a leer al mismo tiempo.

Así continuaron con el momento durante la lectura.

Claramente se aprecia que docente no consideraba el momento antes de la lectura, ya que es ahí donde se da el proceso interactivo entre el lector y el texto, donde entra en juego la experiencia y los conocimientos previos del lector. Solo de esta forma los conocimientos previos son valorados, pues son los que posibilitan y determinan la comprensión que realiza el lector de un texto.

Si bien es cierto que la concepción del docente recae en las características del enfoque tradicional, pero cabe resaltar que tiene un conocimiento sobre el enfoque constructivista ligado al área de comunicación. Es decir, conoce el tipo de enfoque que se debe trabajar en área de comunicación y tiene un previo conocimiento al respecto. Sin embargo, cuando se le pregunta: ¿Cuáles son los enfoques del área de Comunicación y en qué consiste? El docente responde de la siguiente manera:

Mayormente el área de comunicación se enfoca en tres aspectos son: la oralidad, la lectura y la escritura. En lo que es la oralidad el niño va tener que cumplir el enfoque de la comunicación. En donde va tener que relacionarse con otros expresando sus ideas y sus sentimientos. Ahora en cuanto a la lectura, el niño va ser capaz de descifrar los mensajes de los textos de su libre elección, de acuerdo a lo que les gusta leer (E.C.S., 2022).

En lo que es el enfoque comunicativo, donde dentro de ello se encuentra la oralidad, la escritura y la lectura. En donde la lectura es leer textos pequeños y en lo que es la escritura consiste en producir textos y la oralidad es la comunicación que se da a diario. Por ejemplo, cuando se lee un cuento, al realizar preguntas el niño responde oralmente narrando sus respuestas y a su vez el docente pide escribir algunas palabras desconocidas, es ahí donde está presente la escritura. Entonces en el área de comunicación van junto la lectura, oralidad y la escritura ósea las tres competencias van juntas (E.C.S., 2022).

En las respuestas del docente se aprecia que no define con claridad lo que es el enfoque comunicativo, pero al mencionar que las tres competencias (se comunica oralmente en su lengua materna, lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna y escribe diversos tipos de textos en su lengua materna) van juntas, da a entender que se debe trabajar de manera articulada, lo cual cumpliría con una de las características del enfoque comunicativo: las competencias son trabajadas de manera integrada. Sin embargo, en su práctica educativa no se aprecia un trabajo integrado entre las competencias, tal como lo plantea la Programación Curricular de Educación Básica.

Se aprecia que el docente tiene la concepción de que la lectura se debe trabajar a partir del enfoque comunicativo, pero olvida que también es necesario trabajar a partir

del enfoque intercultural, más aún cuando el contexto de los estudiantes es intercultural bilingüe, es decir sus estudiantes y pobladores son quechua hablantes que mantienen viva su cultura a través de diferentes actividades relacionados a la revaloración de sus costumbres y tradiciones.

El enfoque comunicativo y el enfoque intercultural mantienen una relación en sus características, ya que ambos ponen énfasis en el contexto socio cultural, donde la enseñanza debe partir desde lo más conocido y sobre todo desde los saberes previos adquiridos mediante la interacción con el contexto que lo rodea (padres de familia y comunidad) para así generar aprendizajes significativos y revaloración de sus saberes para lograr aprendizajes que integren los dos conocimientos.

#### **4.1.2. La concepción del docente sobre la enseñanza de la escritura**

La concepción del docente en cuanto a la enseñanza de la escritura se va analizar e interpretar a partir de dos aspectos: la concepción desde su importancia de la escritura y la concepción desde el enfoque de la enseñanza de la escritura.

##### **J. a. Concepción de la escritura a partir de su importancia**

En los hallazgos se encontró que el docente durante la entrevista indica que es importante trabajar la escritura junto a la lectura. Esta concepción que el docente tiene en cuanto a la importancia de la escritura concuerda con lo planteado por Santoyo (2014), quien menciona que la escritura va de la mano de la lectura, es decir que tanto la lectura y la escritura se necesitan mutuamente para ser trabajados en el aula. El docente señala de la siguiente forma “en cuanto a la escritura, también es otro de los factores que el niño tiene que juntamente ir con lo que es la lectura” (E.C.S., 2022).

La segunda concepción en base a la importancia que posee la escritura radica en la forma que el docente cree que se debe desarrollar. Para el docente la escritura se debe trabajar a partir de los primeros años de escolaridad. Asimismo, indica que la escritura empieza con es aprestamiento y trabajo de las motricidades. Efectivamente, el

niño antes de empezar con la escritura debe ir mejorando las capacidades previas: el desarrollo de la motricidad fina y el desarrollo perceptivo-motor (Lucas, 2014).

Otra de las concepciones en cuanto a la importancia de la escritura radica en el desarrollo de los niveles de adquisición de la escritura: presilábico, silábico, alfabético y silábico alfabético. Para él, los niveles de escritura se desarrollan de acuerdo a los grados que el niño va avanzando. Además, indica que sirve para medir al estudiante y así saber en qué nivel de escritura se encuentra.

En cuanto a la escritura, también es otro de los factores que el niño tiene que juntamente ir con lo que es la lectura y talvez para esto hay que trabajar bastante lo que es el aprestamiento de la preescritura ósea los niveles de escritura. Tenemos cuatro niveles presilábico, silábico, alfabético y silábico alfabético. Entonces eso es mayormente lo que se hace en los primeros grados de primaria. Nosotros damos mayor importancia los niveles de escritura porque eso nos facilita para medir a los niños y saber en qué nivel se encuentra (E.C.S., 2022).

En base a las respuestas, se puede afirmar que para el docente es importante enseñar de acuerdo a los niveles de escritura hasta alcanzar el nivel esperado. Pero, toma menos importancia a la comprensión de la escritura a partir de sus momentos, ya que escribir un texto también implica un proceso complejo que requiere de otros subprocesos, es así que al finalizar el texto se va construyendo en base a revisiones, correcciones y reescrituras (Serrano & Peña, 2003).

A manera de conclusión, se puede llegar a decir que la concepción que tiene el docente en cuanto a la importancia de la enseñanza de la escritura tiene base en las ideas planteadas de los autores Serrano (2014), Santoyo (2014), Minedu (2015), Sánchez (2009) y otros. Pero, es necesario comprender a la escritura y a la lectura como dos competencias fundamentales para poder interactuar con su entorno. Tomado desde este punto ambas competencias tienen mayor relevancia sobre todo si se trata de una enseñanza en un contexto intercultural bilingüe, lo cual es olvidado por el docente a pesar de que la escuela es EIB.

#### **b. Concepción a partir del enfoque de enseñanza de la escritura**

La concepción del docente en cuanto a los enfoques de enseñanza recae tanto

en las características del enfoque tradicional y constructivista. En los siguientes párrafos se analizará la enseñanza del docente en base a estos dos enfoques.

Se sabe que existen dos métodos tradicionales bien marcados en cuanto a la enseñanza de la escritura, entre ellos está el método analítico conocido como modelo descendente y método sintético conocido como modelo ascendente. El docente entrevistado trabaja de acuerdo al modelo ascendente, la cual se ve reflejado en la siguiente respuesta:

El docente debe afrontar desde un inicio, es decir en primer grado el alumno ya debe conocer los cinco vocales y el abecedario, también debe saber escribirlas. Incluso algunos niños ya escriben palabras, oraciones, pero hay niños que aún no saben el abecedario, por eso es difícil que sepan escribir. entonces, esos niños tienen problemas de aprendizaje cuando pasan a 2do grado y uno se retrasa porque tienes que estar enseñando desde cero (E.C.S., 2022).

En la concepción del docente, la enseñanza de la escritura se realiza en base al método sintético, ya que en sus respuestas se aprecia que se debe trabajar de lo más simple para ir a lo más complejo. Este modelo engloba al método alfabético, fonológico y silábico. La primera hace referencia al aprendizaje del alfabeto, la segunda hace referencia al reconocimiento de sonidos y la última hace referencia a la formación de palabras con la ayuda de las sílabas.

Otra de las características que se encontró del enfoque tradicional es comprender a la escritura como un ejercicio repetitivo y mecánico. Acciones relacionadas con esta concepción se encuentra en el discurso del docente. Para mayor detalle se muestra los siguientes ejemplos: “hay niños que están escribiendo N antes de la P y B debe ser M y no N, también están confundiendo entre Gra y Cra y la Pla y la Bla”, “los sustantivos propios se escriben con Mayúscula y los sustantivos comunes se escribe con minúscula”, “aquí va el punto, aquí va la tilde, antes de p y la v va la m.....” (ver anexo n° 4).

En base a los ejemplos mostrados, se puede afirmar que el docente ve a la enseñanza de la escritura como un ejercicio repetitivo y mecánico. Primero, porque para que un niño escriba tal como desea el docente, antes debió aprenderse algunas reglas como: el correcto uso de los sustantivos, las reglas ortográficas, reglas del uso de las

letras. Si bien es cierto, estas reglas son importantes en la enseñanza de la escritura, pero, no en su totalidad. Asimismo, no ayudan a cumplir con el propósito de la competencia y menos a cumplir con las capacidades y desempeños, en su totalidad (ver anexo n° 6).

Si bien cierto, la concepción del docente con respeto desde que enfoque se debe trabajar recae en las características del enfoque tradicional, es importante mencionar, qué en algunas ocasiones su concepción recae en el desarrollo de la sesión en base al enfoque comunicativo.

Una de las características que el docente trabaja de este enfoque radica en cambio del papel del alumno, quien tradicionalmente era un alumno pasivo ahora pasa a ser un alumno activo. También, en este enfoque se prioriza el trabajo colaborativo entre los estudiantes con guía del docente. Estas características se observaron durante las sesiones de clase del docente. Por ejemplo, cuando el docente realizó la creación de un texto descriptivo y la escritura de un cuento sobre el gallo. Aquí el docente con la participación activa y colaboración de los estudiantes creó el primer borrador en la pizarra. Para ello, se tomó en cuenta los intereses y los conocimientos previos de los estudiantes (ver anexo n° 4).

En conclusión, se puede decir que la concepción del docente gira en base a las características de enfoque tradicional y el enfoque comunicativo. Sin embargo, no se apreció que el docente tome en cuenta la importancia del enfoque intercultural a pesar de que sus estudiantes en su gran mayoría son quechua hablantes y viven en un contexto que mantiene vigente su cultura.

#### **4.2. Estrategias didácticas que utiliza el docente para la enseñanza de la lectura y escritura**

En esta parte se analiza e interpreta en base al segundo objetivo específico “Identificar las estrategias didácticas que utiliza el docente para la enseñanza de la lectura y escritura de los estudiantes de 2do grado de primaria en un contexto intercultural bilingüe, posterior a la pandemia, en una escuela rural de la provincia de Antabamba – Apurímac”. 4.2.1. Estrategias didácticas para la enseñanza de la lectura

Las estrategias de enseñanza de la lectura son muy importantes, ya que ayudan a cumplir objetivos de aprendizaje establecidos. En este apartado se mostrarán las estrategias didácticas que utiliza el docente para la enseñanza de la lectura, identificadas a través de la entrevista y el diario de campo. Asimismo, se hará una breve definición a las estrategias encontradas. Para así cumplir con nuestro segundo objetivo específico.

### **K. a. Estrategias para el momento antes de la lectura**

Las estrategias didácticas para el desarrollo del momento antes de la lectura o también conocidas como preinstruccionales, se utilizan para alertar y preparar a los estudiantes en relación a lo que van a aprender y de qué manera van a realizarlo. Dichas estrategias, principalmente sirven para la activación de conocimientos previos y generación de conocimientos nuevos (Díaz y Hernández, 2004). Con la ayuda de los dos instrumentos de investigación, se pudo identificar que el docente utiliza las siguientes estrategias: imágenes, formulación de preguntas, las preguntas retadoras y las predicciones.

*Las imágenes*, como estrategia didáctica antes de la lectura, ayuda a que los niños y niñas desarrollen las capacidades de entender, interpretar y expresarse mediante la lectura de imágenes.

*La formulación de preguntas*, esta estrategia sirve para estimular el pensamiento de los estudiantes. El uso de las preguntas, por ejemplo, el docente puede aplicar para recordar situaciones o hechos, para recoger la predicción, para propiciar una reflexión en los estudiantes, para favorecer la expresión oral, etc.

*Las preguntas retadoras*, son utilizadas normalmente para generar un conflicto cognitivo en el estudiante y van más allá de una respuesta simple como un sí o no, por eso para que un estudiante pueda responder se necesita comprender bien la pregunta.

*Las predicciones*, se debe utilizar para formular hipótesis sobre lo que contiene en el texto y se dan en base a otras estrategias como son: mostrar título de un texto, mostrar ilustraciones, imágenes, etc.

Estas estrategias identificadas en su mayoría son las que se encontró en las respuestas de la entrevista. Pero, durante la observación de sesiones no se pudo identificar con claridad el uso de estas estrategias.

## **L. b. Estrategias para el momento durante la lectura**

Las estrategias durante la lectura o conocidas como estrategias coinstruccionales, sirven de apoyo para el aprendizaje de los contenidos curriculares. Cumplen funciones relaciones al logro de la comprensión como: mejorar la atención del estudiante para que así detecte la información principal, organice y estructure las ideas importantes (Díaz y Hernández, 2004). Entre las estrategias identificadas que utiliza el docente se encontró las siguientes: la lectura silenciosa, la lectura compartida, la lectura en voz alta y el subrayado.

*La lectura silenciosa*, sirve para recibir mentalmente el mensaje, siguiendo las líneas del texto en completo silencio, a través de esta lectura el lector interpreta.

*La lectura compartida*, sirve para que los estudiantes y el docente compartan la lectura, donde mientras lee el docente el niño observa su texto y sigue la lectura a través de la vista, asimismo, ayuda a la comprensión, fomenta la participación y la interacción en los estudiantes.

*La lectura en voz alta*, consiste en una práctica constante para que el niño adquiera una buena entonación, pronunciación, fluidez y volumen de la voz. Asimismo, aumenta la concentración, la atención y fomenta la imaginación.

*El subrayado*, sirve para resaltar mediante líneas y trazos las ideas fundamentales y algunos detalles importantes de un texto posibilitando mayor análisis y comprensión del contenido del texto.

En base a las estrategias identificadas a través la observación de sesiones y la entrevista, se puede afirmar que para el momento durante la lectura se está dando uso a las estrategias que han sido y están siendo utilizadas a través del pasar de los años. y de acuerdo al propósito de aprendizaje del docente.

## **M. c. Estrategias para el momento después de la lectura**

Las estrategias postinstruccionales o conocidas también como después de la lectura, son las que se utilizan al finalizar la lectura. Estas estrategias ayudan al estudiante a formar una visión integradora y crítica del material. Asimismo, sirven para realizar la metacognición mediante la valoración de sus aprendizajes (Díaz y Hernández, 2004). Algunas de las estrategias encontradas en las sesiones de clase del docente son:

las preguntas y respuestas y la discusión.

*Las preguntas y respuestas*, se utilizan para propiciar la reflexión y examinar minuciosamente la lectura, para así descifrar con mayor relevancia el texto, asimismo, las preguntas estimulan la búsqueda de respuestas.

*La discusión*, esta estrategia es muy importante, ya que si el lector discute con otros lectores sobre el texto leído puede ayudar a compartir perspectivas y a desarrollar una comprensión más amplia del tema. Asimismo, la discusión ayuda a plantear diferentes puntos de vista y perspectivas de un tema y a los estudiantes ayuda a tener mayor participación e interacción en el aula.

Se concluye que el docente utiliza una limitada cantidad de estrategias para el momento después de la lectura, a pesar de la existencia de muchas otras estrategias.

#### **4.2.2. Estrategias didácticas para la enseñanza de la escritura**

La escritura de un texto es un proceso complejo que requiere de otros sub procesos, donde la finalización de un texto se construye en base de revisiones, correcciones y reescrituras (Serrano y Peña, 2003). Asimismo, es la herramienta principal para construir el aprendizaje y organizar nuestros conocimientos.

En este apartado se mostrará las estrategias didácticas que utiliza el docente para la enseñanza de la escritura, identificadas a través de la entrevista y diario de campo. Asimismo, se hará una breve definición a las estrategias encontradas. Para así cumplir con nuestro segundo objetivo específico.

##### **N. a. Estrategias didácticas para el momento de planificación**

La planificación es el primer momento y la más importante durante la enseñanza de la escritura. Es el momento donde se dedica mayor tiempo posible para obtener exitosos resultados.

En este momento de la enseñanza de la escritura el docente, en su entrevista deja ver que no utiliza alguna estrategia más que las preguntas de planificación. Sin embargo, durante las sesiones se pudo identificar el uso de dos estrategias.

*Las imágenes*, sirve para mejorar la expresión escrita, a través de la escritura creativa. Asimismo, fomenta la habilidad lingüística y ayuda a desarrollar la escritura y la creatividad en los estudiantes.

*La muestra de ejemplos*, esta parece ser una estrategia poca usada, porque facilita a un aprendizaje mecánico de los estudiantes. Es decir, los niños en su mayoría tratan de copiar el ejemplo en vez de reproducir un texto nuevo.

En conclusión, se puede inferir que el docente utiliza limitada cantidad de estrategia didácticas para el momento de planificación.

#### **O. b. Estrategias didácticas para el momento textualización**

Durante este momento los estudiantes empiezan a plasmar sus ideas de manera organizada para así dar inicio a su producción escrita. Este momento de la escritura implica desarrollar un segundo borrador, para ello dan uso a su primer borrador que es la organización de ideas que han elaborado en el primer momento de la escritura (Minedu, 2016). Para ello, cada docente utiliza diversas estrategias didácticas. En este caso el docente de aula durante sus sesiones utilizó las siguientes estrategias: la escritura compartida, el dictado, escritura independiente en base a imágenes y ejemplos cortos.

*La escritura compartida*, es una estrategia que involucra a los dos principales actores educativos. El docente es quien hace el seguimiento y la intervención para que ambos actores construyan un texto en base a la participación activa de los estudiantes.

*El dictado*, tradicionalmente está era una actividad meramente repetitiva que daba importancia solo a la ortografía, por ello al estudiante le parecía aburrido y repetitivo (Cassany, 2004). Sin embargo, actualmente el dictado contribuye al desarrollo de la escritura, la mejora de la ortografía y al trabajo de la comprensión oral y escrita.

*La escritura independiente*, consiste en el desarrollo de la escritura de manera autónoma donde el estudiante es libre para tomar sus decisiones y acciones a realizar, poniendo en práctica sus conocimientos y habilidades para la redacción de un texto.

Se concluye que el docente utiliza estrategias que han sido utilizados año tras año por muchos docentes, sin embargo, al analizar como las usas concluiremos si usan adecuadamente y de acuerdo a su utilidad.

#### **P. c. Estrategias didácticas para el momento de revisión**

La revisión es el último momento de la escritura, por ello es importante estar revisando de manera permanente el texto antes de presentarlo al lector, porque solo de esta forma se podrá hacer las correcciones necesarias. También, este el momento donde el escritor compara su texto actual con todo lo planteado en la planificación. Se identifico que para este momento el docente utiliza dos estrategias de revisión a través de la corrección individual y grupal.

*La revisión*, sirve para que el estudiante relea su texto con el objetivo de realizar las correcciones ortográficas, gramaticales, sustituciones y omisiones, para así tener un texto más adecuado y que responda a planificación. Se puede hacer de manera *individual o grupal*, mediante el seguimiento y la guía del docente.

#### **4.2.3. Estrategias metodológicas para la Educación Intercultural Bilingüe**

En vista que la Institución Educativa observada es EIB es necesario que el docente trabaje en base a las estrategias metodológicas de EIB. Entre las estrategias que el docente utiliza en sus sesiones de clase se encontró tres de siete estrategias que fueron planteadas desde Minedu a través del texto “Modelo de Servicio Educativo Intercultural Bilingüe”.

La primera estrategia encontrada es *el trabajo colaborativo* está sirve para que los estudiantes compartan sus experiencias y conocimientos. La segunda estrategia identificada fue el *uso de recursos proporcionados por la TIC*, la cual sirve como apoyo en los procesos pedagógicos. La última estrategia es el *uso del castellano y la lengua originaria*, esto sirve para garantizar el bilingüismo de los estudiantes.

#### **4.3. Descripción de las estrategias didácticas que utiliza el docente para la enseñanza de la lectura y escritura**

En este apartado, se analiza e interpreta en base al tercer objetivo específico “Describir las estrategias didácticas que utiliza el docente para la enseñanza de la lectura y escritura de los estudiantes de 2do grado de primaria en un contexto intercultural

bilingüe, posterior a la pandemia, en una escuela rural de la provincia de Antabamba – Apurímac”. En esta parte, se analizará e interpretará de qué manera utiliza el docente las estrategias identificadas, es decir se describirá con que propósito y para que actividades utiliza el docente.

#### **4.3.1. Descripción de las estrategias didácticas del docente para la enseñanza de la lectura**

##### **Q. a. Uso de estrategias para el momento antes de la lectura**

Se ha podido identificar tres estrategias didácticas utilizadas por el docente durante sus sesiones de clase para la enseñanza de la escritura. Entre ellos se encuentra las siguientes estrategias didácticas: imágenes, formulación de preguntas y las predicciones.

*Las imágenes*, en sus sesiones no se vio el uso de esta estrategia para la enseñanza de la lectura, sin embargo, en la entrevista él educador menciona que las imágenes del texto ayudan para orientar a través de las preguntas, refiriéndose de la siguiente forma: “otra estrategia puede ser mostrar imágenes del texto entonces tú vas orientando con las preguntas” (E.C.S., 2022). Si bien es cierto, las imágenes ayudan al levantamiento de saberes previos y a desarrollen las capacidades de entender, interpretar y expresarse mediante la lectura de imágenes. Pero, según la respuesta del docente no se vio claridad al respecto y menos se pudo observar de qué manera y con qué propósito las usa.

*La formulación de preguntas*, el docente utiliza esta estrategia, para hacer preguntas. Refiriéndose así en su respuesta “en la primera etapa una estrategia puede ser hacer preguntas y los niños van respondiendo. En ahí ellos van anticipando sobre que va tratar el texto, si será un cuento, una narración o una anécdota” (E.C.S., 2022). Un ejemplo de la sesión donde aplicó esta estrategia fue cuando hizo preguntas cerca del texto “Espejito espejito ¿cómo soy?” (ver anexo n° 4). Se sabe que las preguntas se pueden aplicar con diversos objetivos, pero en este caso el docente menciona y aplico para el recojo de saberes previos acerca de un texto a tratar.

*Las predicciones*, la aplicación de esta estrategia se observó cuando en una sesión el docente escribió en la pizarra el título del texto a leer y a través de ella hizo preguntas con el objetivo de encontrar predicciones, las cuales finalmente se convirtieron en hipótesis sobre lo que probablemente podría contener el texto. Para generar predicciones se necesita del apoyo de otras estrategias, en este caso el docente se apoyó del título de un texto y de las imágenes.

Se concluye que las estrategias utilizadas cumplen con las dos funciones principales que son: la activación de conocimientos previos y generación de conocimientos nuevos (Díaz y Hernández, 2004).

#### **R. b. Uso de estrategias para el momento durante la lectura**

Para este momento, se pudo identificar 4 estrategias didácticas utilizada por el docente de aula. Estas estrategias son: la lectura silenciosa, la lectura compartida, la lectura en voz alta y el subrayado.

*La lectura silenciosa*, esta estrategia es aplicada con el objetivo de que los niños lean de manera silenciosa sin pronunciar palabras, pero, durante la aplicación, se vio que otros niños no seguían la indicación. Se sabe que este tipo de lectura consiste en recibir mentalmente el mensaje, siguiendo las líneas del texto en completo silencio. Sin embargo, había niños que leían en voz alta, otros que estaba distraídos haciendo la lectura imágenes y otros que parecían estar leyendo el texto, pero cuando se les preguntaba en parte del texto estaban no sabían que responder y recién ahí se ponían a leer. Claramente aquí se vio la falta de acompañamiento del docente a través del monitoreo, porque para el cumplimiento de este tipo de lectura se necesita mayor monitoreo.

*La lectura compartida*, es una de las estrategias que aplica muy bien el docente, porque a diferencia de la primera estrategia aquí hubo mayor seguimiento. Cuando hicieron la lectura compartida se veía más concentración por parte de los estudiantes, ya que el docente en cualquier parte del texto decía continua tal estudiante. Entonces, para ello el estudiante tenía que estar atento y siguiendo la lectura a través de la visión.

*La lectura en voz alta*, es una estrategia que el docente lo realiza con el objetivo de desarrollar una buena entonación, pronunciación, mayor fluidez y volumen al momento de leer. Cuando el niño no cumplía con el objetivo esperado de esta estrategia, es decir si una niña lee en voz baja y no puede pronunciar algunas palabras el docente lo

acompaña pronunciando bien las palabras y guiándole con su dedo índice diciendo “así debes seguir con tu dedo para que no te pierdas” (E.C.S., 2022). La acción de no pronunciar bien las palabras se repetía en varios niños, entonces el docente se puso a leer la parte del texto pronunciando bien las palabras y respetando los signos de puntuación.

*El subrayado*, durante la sesión de clase no se observó el uso de esta estrategia, pero en la entrevista cuando se le preguntó sobre el subrayado dijo:

Nosotros eso trabajamos a partir de cuarto grado, ya 5° y 6° ahí son tromes”, ahí agrego, “eso no quiere decir que no trabajamos el subrayado por ejemplo pedimos que subrayen todos los animales, los nombres de lugares, los personajes y otras cosas simples (E.C.S., 2022).

A pesar que no se observa un trabajo donde usa esta estrategia, se concluye que el docente tiene conocimiento acerca del objetivo que cumple es subrayado como estrategia didáctica para la enseñanza de escritura.

### **S. c. Uso de estrategias para el momento después de la lectura**

Algunas de las estrategias encontradas en las sesiones de clase del docente son: las preguntas y respuestas y la discusión.

*Las preguntas y respuestas*, como estrategias didácticas se utilizan para realizar preguntas acerca del texto leído con el objetivo de estimular la búsqueda de respuesta. Aquí el docente hacía preguntas y los estudiantes volvían a su texto para ver en que párrafo se encontraba la respuesta. Ya cuando los niños identificaban la respuesta el docente les hacía leer, también, al docente le servía para identificar a aquellos estudiantes que tenían una respuesta errada. Es necesario mencionar que el docente, esta estrategia usa para realizar preguntas de nivel literal a los niños que recién están comprendiendo y a los estudiantes avanzado aplica tanto literal e inferencial.

*La discusión*, también entendida como diálogo, es otra de las estrategias aplicadas por el docente. Al plantear temas relacionadas con el contexto del estudiante el docente generaba un diálogo compartido, donde todos participaban aportando sus ideas de acuerdo a sus experiencias previas. Un ejemplo del uso de esta estrategia es diálogo que se generó al respecto del espejo, donde dialogaron sobre su utilidad. Otro ejemplo, es cuando el docente generó una discusión acerca de la canica, de la misma

forma aquí hubo participación activa ya que era un tema conocido por los estudiantes.

Si bien es cierto el docente utiliza diferentes estrategias para la enseñanza de la lectura, pero ninguna de estas estrategias tiene un vínculo con el contexto sociocultural de la población estudiantil.

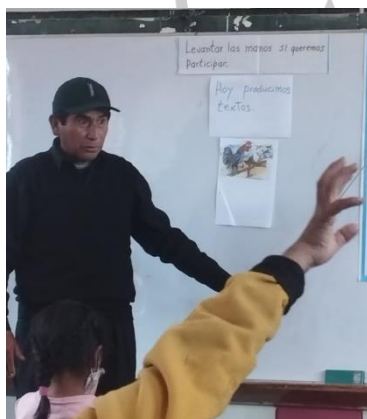
#### 4.3.2. Descripción de las estrategias didácticas del docente para la enseñanza de la escritura

##### T. a. Uso de estrategias didácticas para el momento de planificación

Se pudo identificar dos estrategias que el docente utiliza para este momento de la escritura.

**Las imágenes**, el uso de esta estrategia se vio en una sesión de clases, donde el docente pego en la pizarra una imagen de un gallo y a partir de ella realizo preguntas como:

Figura 1: la imagen como estrategia didáctica



Pf: ¿Qué ven?

N1: Aquí veo un gallo

N2: Aquí veo un gallo y 3 palomas y el gallo está cantando kikiriki

Pf: El gallo ¿A qué hora canta?

Ns: a la 2... a las 3... a las 4

Pf: lo que dicen son apreciaciones

A través del dialogo del docente, se puede ver que utiliza esta estrategia para recoger los saberes previos a través de preguntas.

**La muestra de ejemplos**, esta parece ser una estrategia poca usada, porque facilita a un aprendizaje mecánico de los estudiantes. El docente antes que los niños empiecen con la textualización dejo pegado en la pizarra el texto que han elaborado a través de la escritura compartida, como ejemplo para que los elaboren otro parecido. Pero, se vio que algunos niños solo copiaban los ejemplos tan como estaba.

Es necesario hacer conocer, que en la entrevista el docente menciona que durante este momento realizan la planificación a través de pregunta, sin embargo, en sus sesiones de clase no se pudo observar la realización de dicha planificación. Respuesta del docente:

En la planificación nosotros planificamos a través de preguntas como son: ¿Qué hacemos?, ¿Qué hay que escribir?, ¿Quién va leer?, ¿Para quién vas a escribir?, ¿Cómo lo harías? y ¿Con que lo haríamos? Estas preguntas hacemos en la etapa de planificación de ahí pasamos a la etapa de textualización (E.C.S., 2022).

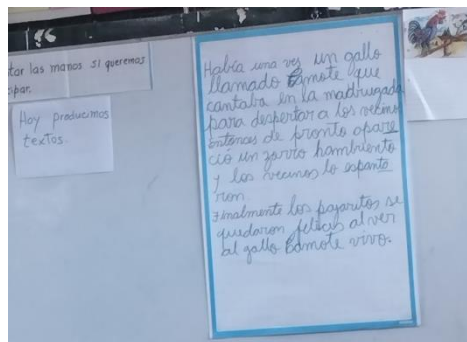
En conclusión, se puede inferir que el docente utiliza limitada cantidad de estrategia didácticas para el momento de planificación. Pero, tiene conocimiento de lo que implica el momento de la planificación.

#### U. b. Uso de estrategias didácticas para el momento textualización

Durante el momento de la textualización, el docente utilizó tres estrategias. Entre ellos se encuentra la escritura compartida, el dictado y la escritura independiente en base a imágenes y ejemplos cortos.

**La escritura compartida**, es una estrategia que el docente utilizó para realizar la creación de un cuento a través de la participación de los estudiantes. El docente era el guía que escribía en el papelote, mientras, los estudiantes cumplían la función de aportar ideas. De esta manera concluyeron con la creación del cuento, que involucro la participación dos principales actores educativos, es decir tanto los alumnos y el docente.

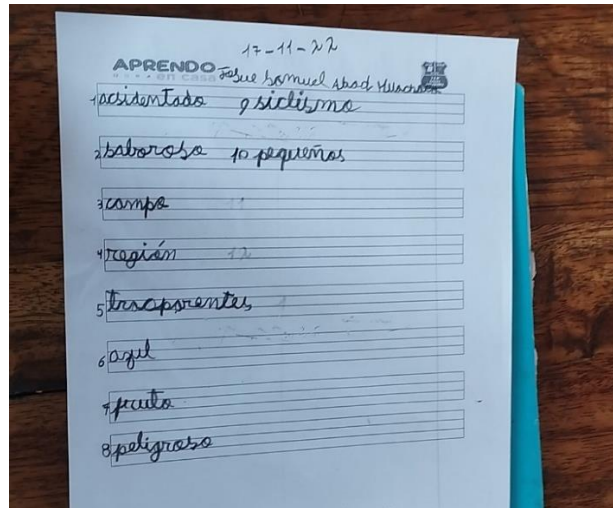
Figura 2: creación del cuento a través de la escritura compartida.



**El dictado**, es otra de las estrategias que utiliza el docente durante sus sesiones

de clase. Para ello, el docente repartió a los estudiantes una hoja triple reglón y les dijo que pongan sus datos. Después, el docente empezó con el dictado de palabras, las cuales fueron escritas en la hoja, logrando así el siguiente trabajo.

Figura 3: el dictado



*La escritura independiente*, aquí los niños pusieron en práctica sus conocimientos, imaginaciones y habilidades para redactar su texto. Para el desarrollo de esta actividad el docente entregó una hoja triple reglón, en la cual se mostraba la imagen del gallo. Asimismo, dejó en la pizarra pegado el papelote que elaboraron en la escritura independiente, como ejemplo para que se puedan guiar los estudiantes. Se ve que cada alumno escribe de acuerdo a su creatividad, mientras otros solo copian el cuento escrito en el papelote.

Se concluye que el docente utiliza estrategias que han sido utilizadas año tras año por muchos docentes, sin embargo, al analizar como las usas concluiremos que dan un uso adecuado haciendo cumplir con el objetivo de cada estrategia.

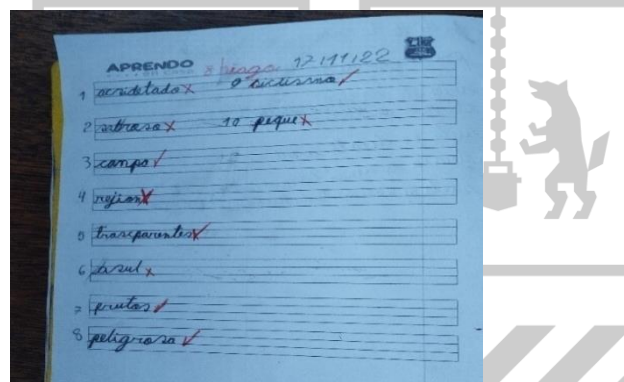
#### V. c. Uso de estrategias didácticas para el momento de revisión

En este momento de la escritura el docente debió utilizar las estrategias como *la revisión, edición y publicación*. Si embargo solo se identificó la estrategia de revisión.

*La revisión*, es considerada como una de las primeras estrategias que corresponde al tercer momento de la escritura. Sirve para que el estudiante relea su texto

con el objetivo de realizar las correcciones ortográficas y gramaticales. Existen dos tipos de revisiones, la individual y la grupal. En cuanto a la primera revisión, el docente era quien revisa los textos elaborados, donde corregía la ortografía y la gramática. En cuanto a la revisión grupal, se fomentó la participación de los dos actores educativos. El docente era quien escribía correctamente en la pizarra las palabras y los estudiantes eran quienes ayudaban con su participación. Finalmente, el docente hizo que intercambiaran de asiento dejando sus hojas cada uno en su respectivo asiento, esto con el fin de que el un alumno revise las fallas de otro alumno. Para esto se han ayudaron con la escritura correcta que elaboraron en la revisión grupal.

Figura 4: corrección ortográfica



Se concluye que las estrategias usadas por el docente para enseñanza de la escritura no tienen vinculación con el contexto sociocultural de los estudiantes.

#### 4.3.3. Descripción de las estrategias metodológicas para la Educación Intercultural Bilingüe

El *trabajo colaborativo* es una estrategia que fue usado por el docente en algunas de sus sesiones para desarrollar la lectura compartida, la escritura compartida y la revisión grupal. Durante este tipo de lectura los estudiantes compartían la lectura, asimismo, había mayor seguimiento por parte del docente y mayor concentración del estudiante. Del mismo modo, en la escritura compartida se veía mayor participación de los estudiantes con el aporte de sus ideas y el docente era el guía que ayuda en la redacción del texto. Finalmente, la revisión grupal servía para que los estudiantes sean quienes revisen el texto con la ayuda del docente. Esta estrategia integra la participación

de ambos actores educativos (los estudiantes y el docente). Sin embargo, el trabajo colaborativo también implica la organización de trabajos en grupos, en parejas, etc, las cuales son monitoreados a través de la atención directa e indirecta, situación que no se observó en el aula.

El *uso de recursos proporcionados por la TIC*, es una de las estrategias que poco uso da el docente, cuando en realidad se debería dar mayor uso en vista que estamos en plena era de la tecnología, además, a la TIC se puede dar diversos usos con el objetivo de obtener aprendizajes óptimos y generar mayor interés de aprendizaje en los estudiantes.

Otra estrategia que el docente utiliza escasamente es el *uso del castellano y la lengua originaria*. En su mayoría el docente usa la lengua castellana, a pesar de que sus estudiantes y el docente mismos son quechua hablantes. Por ejemplo, cuando un niño, al momento de preguntar o responder, no sabe cómo se dice cierta cosa o palabra en castellano se expresa en quechua y a ello el docente responde enseñándole en castellano. Entonces, aquí se ve que no existe un bilingüismo de los alumnos, ya que muchas veces se ve que los estudiantes ya no participan en quechua porque, no les gusta que lo corrijan o que otros la describen por no saber decir cierta cosa o palabra en castellano.

Se puede afirmar que el docente usa una mínima cantidad de estrategias de EIB en su enseñanza y aprendizaje, cuando existe una variedad de estrategias que podrían ser usados para una enseñanza que responda al contexto intercultural y bilingüe de los estudiantes. Entre estas estrategias primordiales están: el uso de los conocimientos propios del estudiante, promover la participación de los sabios o yachaq y otros agentes educativos, seguir los procesos pedagógicos y didácticos de cada área y otros.

Usar los conocimientos propios de los estudiantes es enseñar a partir de lo que conocen e intereses de los estudiantes para luego relacionarlos con los conocimientos foráneos para así generar un dialogo de saberes. Asimismo, es muy importante la participación de los sabios y los agentes educativos, ya que, la escuela se encuentra en un contexto donde mantienen viva sus costumbres y tradiciones, en ese entender estos agentes educativos facilitaría una riqueza cultural a los estudiantes para así profundizar los saberes de la comunidad desde la perspectiva de otros agentes educativos. Finalmente, el docente debería tener en cuenta los procesos pedagógicos y didácticos de cada área, ya que durante las observaciones no se identificó el uso de estas. Ambos

procesos son muy importantes para el logro de los propósitos de aprendizaje y además cada competencia cuenta con sus propios procesos didácticos que deben ser usados para el logro de las competencias.

#### **4.4. ¿El contexto de los estudiantes es tomado en cuenta para la enseñanza de la lectura y escritura de los estudiantes de segundo grado de primaria?**

La presente investigación se desarrolló en el departamento de Apurímac provincia de Antabamba, comunidad Antabamba. La mayoría de los estudiantes de la Institución Educativa son provenientes de otras comunidades y parcialidades, quienes han migrado en busca de escuelas que tengan una buena calidad educativa y/o siguiendo a los hermanos mayores, es decir, los padres de familia traen a sus hijos a la capital de la provincia Antabamba, porque en sus comunidades y parcialidades las escuelas están desapareciendo por falta de alumnados y la falta de calidad educativa. Aquellos estudiantes son quechua hablantes, de padres quechua hablantes con una fuerte herencia cultural que fue transmitidos por sus familiares. Asimismo, el contexto actual de los estudiantes es intercultural bilingüe, donde hay una fuerte práctica y valoración lingüística y cultural de sus diferentes saberes, conocimientos, prácticas, tradiciones y costumbres. Además, la Institución Educativa está considerada como una Escuela Intercultural Bilingüe que brinda sus servicios a través de la forma de atención EIB en ámbitos urbanos, la cual es para estudiantes pertenecientes al quinto escenario lingüístico.

La EIB es una educación basada en la herencia cultural para generar diálogo con las demás culturas y considera a la enseñanza en la lengua originaria y castellano. Sin embargo, en la enseñanza que brinda el docente no toma en cuenta ni la herencia cultural ni mucho menos la lengua originaria de los estudiantes a pesar de que la mayoría de sus estudiantes son quechua hablantes. Sabemos que la escuela Intercultural Bilingüe debe considerar los conocimientos propios de los estudiantes y articularlos con conocimientos de otras culturas para si lograr aprendizajes óptimos, ya que la escuela debe contar con materiales educativos pertinentes y con docentes que tienen dominio lingüístico. No obstante, esto no es aplicado en la realidad educativa de la provincia de Antabamba, porque el docente no toma en cuenta los conocimientos de los estudiantes

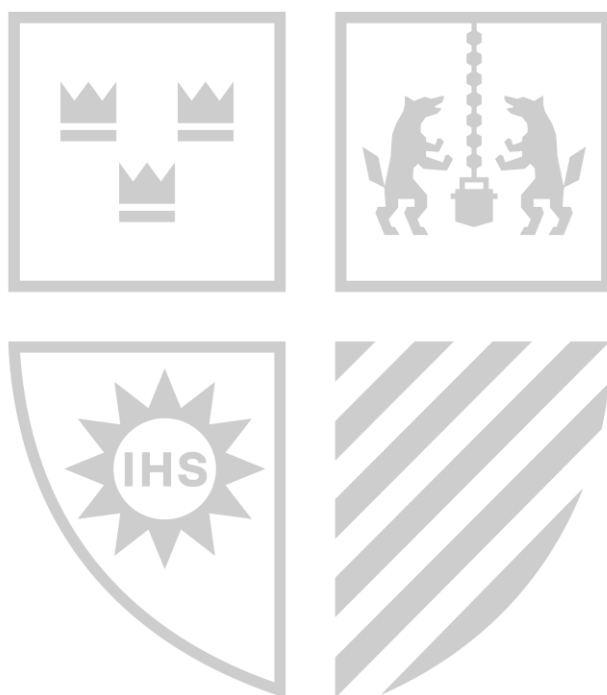
para la enseñanza de los cursos y de ser así mucho menos es tomado en cuenta para la enseñanza de la lectura y escritura. Si el docente tomara en cuenta estos conocimientos y la lengua de los estudiantes, a pesar de la falta de materiales educativos, podría crear sus propios materiales educativos con la ayuda de sus estudiantes y la comunidad educativa.

El contexto socio cultural del estudiante cumple con las características de una Educación Intercultural Bilingüe. Sin embargo, el docente no cumple con la práctica de estas características, porque cree que todo eso de la EIB es una pérdida de tiempo manifestando de la siguiente manera “mis estudiantes no comprenden, no tengo materiales, los padres no apoya, para mí eso de la EIB es una pérdida de tiempo, aquí hacen el jueves intercultural pero no veo que hacen algo solo veo que vienen vestidos con ropa típica”. Al parecer se olvida que el contexto de los estudiantes es el potencial más rico que puede tener la escuela para poder desarrollar una Educación Intercultural Bilingüe, porque es un contexto donde hay una fuerte práctica y valoración lingüística y cultural de sus diferentes saberes, conocimientos, practicas, tradiciones y costumbres.

Teniendo un contexto así de rico, el docente debería cumplir con las características de una EIB, donde debe primar el desarrollo de procesos de enseñanza y aprendizaje pertinentes y de calidad. Además, debe desarrollar una gestión autónoma, participativa y articulada, es decir debe buscar aliados educativos que contribuyan al trabajo colectivo. Uno de sus principales aliados debería ser los padres de familia, los sabios o yachaq, ya que son ellos quienes aportarían mejor con su herencia cultural. Asimismo, el docente debería desarrollar contenidos contextualizados y no ajenos a la realidad de los estudiantes. Por ejemplo, para la lectura debería tomar en cuenta los textos del contexto y de la misma forma en la escritura debería fomentar la creación de texto de acuerdo con el contexto o sobre el contexto y conocimiento más dominado de los estudiantes. Finalmente, el docente debería aprovechar lo que el contexto lo brinda y trabajar de acuerdo con el enfoque intercultural y respetando los procesos pedagógicos y didácticos.

La forma de atención que le han dotado es la *EIB en ámbitos urbanos*, la cual no debería ser así. Primero, porque cuenta con estudiantes que pertenecen al escenario lingüístico 3 “existe comprensión de la lengua originaria y uso predominante del castellano en el aula. Asimismo, la lengua originaria es hablada por los padres de familia

y adultos”. Siendo así la escuela debería ser ubicado en la forma de atención *EIB de revitalización lingüística y cultural*. Esto es necesario, porque lo que se debe buscar es el fortalecimiento cultural y lingüístico de los estudiantes de un contexto que cumple con las características interculturales.

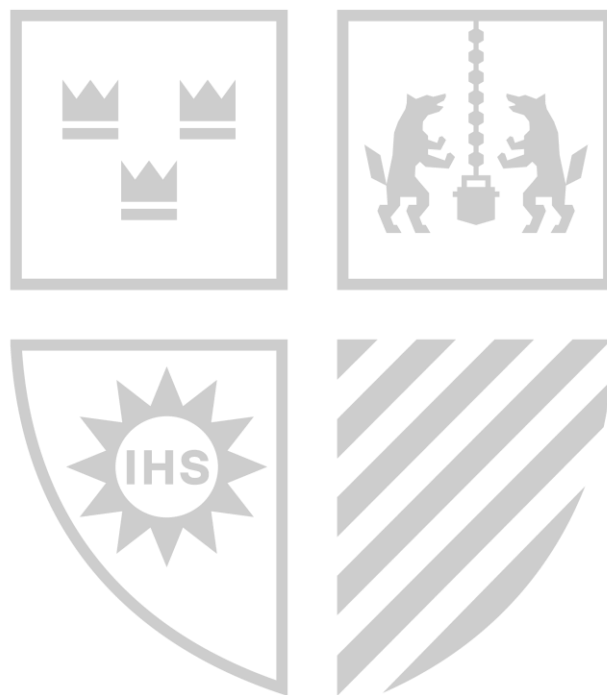


## CONCLUSIONES

Sobre la base de este estudio, se concluye lo siguiente:

1. Las estrategias metodológicas de Educación Intercultural Bilingüe empleadas por el docente para la enseñanza de la lectura y escritura en un contexto intercultural bilingüe son muy pocas, a pesar de que existe una variedad de estrategias que podrían ser usados para una enseñanza que responda al contexto intercultural y bilingüe de los estudiantes. Entre estas estrategias primordiales están: el uso de los conocimientos propios del estudiante, promover la participación de los sabios o yachaq y otros agentes educativos, seguir los procesos pedagógicos y didácticos de cada área y otros.
2. El contexto educativo de los estudiantes no es aprovechado por el docente a pesar de ser es el potencial más rico que puede tener la escuela para poder desarrollar una Educación Intercultural Bilingüe, porque se trata de un contexto donde hay una fuerte práctica y valoración lingüística y cultural de sus diferentes saberes, conocimientos, practicas, tradiciones y costumbres.
3. El docente en su concepción entiende la enseñanza de la lectura como la vía más importante para el acceso al conocimiento y a la comprensión. Asimismo, tiene conocimiento con respeto al enfoque que se trabaja en el área de comunicación, sin embargo, en su práctica educativa no se observa el trabajo en base a este enfoque.
4. En el primer y último momento de la lectura y escritura se identificó solo el uso de dos estrategias por cada momento. Por ejemplo, en el primer momento de la lectura se identifica el uso de las preguntas y las predicciones, mientras en el último momento usa la discusión y las preguntas y respuesta. Si embargo, en su mayoría, las estrategias son usadas para el segundo momento tanto de la lectura y escritura, las cuales hacen a más de tres estrategias.
5. Se evidencia el poco manejo de la teoría y sobre todo con respeto a las competencias

del área de Comunicación. Se sabe que el dominio teórico es fundamental en la elaboración de sesiones de aprendizaje, para la evaluación de sus estudiantes, para la enseñanza y aprendizaje, etc. Por ello, el docente debe conocer a detalle las competencias, las capacidades, los desempeños y los niveles de logro que debe alcanzar sus estudiantes.



## RECOMENDACIONES

- Se recomienda mayor seguimiento y actualización, hacia los docentes de las diferentes instituciones educativas, por parte de la Unidad de Gestión Educativa Local de Antabamba, el Especialista de Educación Primaria y el director de la Institución Educativa. Además, se recomienda a la institución educativa a la creación y aplicación de proyectos educativos que tengan que ver con la aplicación de estrategias para la enseñanza de la lectura y escritura.
- El uso de estrategias adecuadas fortalece el desarrollo de las diversas competencias de los estudiantes. Por ello, se recomienda mayor uso y creación de estrategias didácticas en la enseñanza y aprendizaje de los estudiantes, sobre todo para enseñanza de la lectura y escritura, que son competencias primordiales para el trabajo integrado con las diferentes áreas.
- Los estudiantes se encuentran en diferentes etapas de desarrollo, por ejemplo, hay estudiantes que tienen mayor dominio de lectura, hay otros que tienen mayor dominio de escritura, hay estudiantes más activos y menos activos, etc. Por ello, se recomienda prestar mayor atención a los estudiantes que tienen dificultades en su aprendizaje y replantearse nuevas formas de organización del salón de clases.
- Se recomienda fomentar la aplicación y creación de nuevas estrategias didácticas para un mejor logro de aprendizajes esperados durante una sesión de clase y para hacer que la lectura sea agradable, placentero, divertida y libre. Para así desarrollar sus emociones, imaginaciones y conocimientos del estudiante.
- La escuela está rodeada de un contexto rico culturalmente donde existe una fuerte práctica y valoración lingüística y cultural de sus diferentes saberes, conocimientos, prácticas, tradiciones y costumbres, por ello, se recomienda el aprovechamiento máximo de esta riqueza cultural que es un potencial para desarrollar una Educación Intercultural Bilingüe.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez-Gayou, J. L. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*. Mexico: Paidós.  
<http://www.derechoshumanos.unlp.edu.ar/assets/files/documentos/como-hacer-investigacion-cualitativa.pdf>
- Arias, J. & Covinos, M. (2021). *Diseño y metodología de la investigación*. Perú. E enfoques consulting eirl. Recuperado de <https://repositorio.concytec.gob.pe/handle/20.500.12390/2260>
- Arnáez, P. (2009). La lectura y la escritura en educación básica. *Educare*, 13(45), pp. 289-298. [http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1316-49102009000200004](http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-49102009000200004)
- Ascencio, K. & Lainez, A. (2022). *Estrategias didácticas para el fortalecimiento del proceso de enseñanza aprendizaje de la lectoescritura en el área de Lengua y Literatura en los estudiantes del segundo grado* [tesis de licenciatura]. Universidad Estatal Península de Santa Elena, La Libertad. <https://repositorio.upse.edu.ec/bitstream/46000/7418/1/UPSE-TEB-2022-0002.pdf>
- Ardila, M & Cruz M, L. (2014). *Estrategia didáctica para desarrollar competencias lectoescritoras en estudiantes de primer grado de básica primaria* [tesis de maestría]. Universidad del Tolima, Ibagué. <https://repository.ut.edu.co/entities/publication/ea327067-a3d8-4470-9514-0faaacdf8efa>
- Baeza, P. (2006). La enseñanza de la lectura y escritura en el programa AILEM-UC. *Pensamiento Educativo, Revista De Investigación*, 39(2), pp. 47-58. <https://pensamientoeducativo.uc.cl/index.php/pel/article/view/23847/19199>
- Díaz-Cassou, J. et al. (2020, septiembre). *Perú: Desafíos del Desarrollo en el post Covid-19*. <https://publications.iadb.org/es/publications/spanish/document/Peru-Desafios-del-desarrollo-en-el-post-COVID-19.pdf>
- Banco Mundial. (2020, mayo). *COVID.19: Impacto en la Educación y Respuestas de Política Pública*. Recuperado de

<https://openknowledge.worldbank.org/bitstream/handle/10986/33696/148198SP.pdf?sequence=6&isAllowed=y>

- Banco Mundial. (2020, Septiembre). *Crisis por el coronavirus aumento las desigualdades en el Perú*. <https://www.bancomundial.org/es/news/press-release/2020/09/08/crisis-por-el-coronavirus-aumento-las-desigualdades-en-el-peru>
- Cassany, D. (2004). El dictado como tarea comunicativa. *Tabula Rasa*, (2), pp. 229-250. <https://www.redalyc.org/pdf/396/39600213.pdf>
- Carrasco, A. (2003). La escuela puede enseñar estrategias de lectura y promover su regular empleo. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 8(17), pp. 129-142. <https://www.redalyc.org/pdf/140/14001708.pdf>
- Cardozo, A. y Yustres, Y. (2017). *Estrategias didácticas para favorecer la lectura y escritura a través de los géneros literarios en las escuelas multigrado de la institución educativa el cisne del municipio de Santa María Huila* [tesis de maestría]. Universidad Santo Tomás de Aquino, Neiva. <https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/12914/Cardozoalbarocio2018.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Castaño, A. (2014). *Prácticas de la escritura en el aula: orientaciones didácticas para docentes*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional. [https://colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/files\\_public/plan-lectura-2021/manuales-y-cartillas/Practicas\\_de\\_Escritura\\_en\\_el\\_Aula.pdf](https://colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/files_public/plan-lectura-2021/manuales-y-cartillas/Practicas_de_Escritura_en_el_Aula.pdf)
- Castellano, E. y Castro, J. (2017). Estrategias didácticas para mejorar la lectura y la escritura. *Revista Científica*, 2(6), pp. 74-91. <https://doi.org/10.29394/scientific.issn.2542-2987.2017.2.6.4.74-91>
- Castiblanco, M. y Gómez, A. (2019). *Estrategias didácticas para minimizar dificultades en el proceso de lectura y escritura de niños de grado primero del colegio Jose Antonio Galán I. E. D. Bosa-Bogotá* [Tesis de Maestría]. Universidad Cooperativa de Colombia, Bogotá. [https://repository.ucc.edu.co/bitstream/20.500.12494/16700/2/2019\\_estrategias\\_didacticas\\_minimizar.pdf](https://repository.ucc.edu.co/bitstream/20.500.12494/16700/2/2019_estrategias_didacticas_minimizar.pdf)
- Celi, D., y Salinas, J. (2021). *Estrategias didácticas para la enseñanza de la lectoescritura en estudiantes de sexto grado de la escuela Zoila Ugarte De Landívar (Trabajo de Titulación)*. UTMACH, Facultad de ciencias Sociales [Tesis de Licenciatura]. Universidad Técnica de Machala, Ecuador. <http://repositorio.utmachala.edu.ec/handle/48000/17081>
- Condemarin, M. y Medina, A. (1998). *Estrategias de lectura: antes, durante y después* [Diapositivas de PowerPoint]. Facultad de Educación, Universidad Diego Portales. <https://www.imageneseducativas.com/wp-content/uploads/2015/11/Estrategias->

[de-lectura-antes-durante-y-despu%C3%A9s..pdf](#)

- Chancafe, N. (2019). *Fundamentación teórica de los enfoques del área de comunicación en el currículo nacional en relación a los niños de educación inicial* [Monografía]. Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lima. Recuperado el 16 de marzo, 2022, de <https://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14039/3905/MONOGRAF%C3%8DA%20-%20CHANCAFE%20ARAUJO.pdf?sequence=1>
- Choquichanca, R. y Inga, M. (2020). Estrategias metodológicas docentes en comprensión lectora y rendimiento académico en el área de Comunicación. *Desde el Sur*, 12(2), pp. 479-500. <http://www.scielo.org.pe/pdf/des/v12n2/2415-0959-des-12-02-479.pdf>
- Di Nella, D. y Ibañez, V. (2020). Causas y consecuencias de la Pandemia COVID-19. De la inmovilidad de la humanidad a la circulación desconcentrada de personas. *Derechos en Acción*, 15(15), pp. 415-485. <https://revistas.unlp.edu.ar/ReDeA/article/view/10244>
- Diestra de la Cruz, A. (2020). *Estrategias didácticas para el aprendizaje de la lectoescritura en estudiantes de segundo grado de primaria dentro de un contexto de educación remota en una escuela pública del distrito de Pueblo Libre* [Tesis de licenciatura]. Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima. <https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/20765>
- Díaz, F. y Hernández, G. (2004). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. México: McGraw-Hill. [https://dfa.edomex.gob.mx/sites/dfa.edomex.gob.mx/files/files/2\\_%20estrategias-docentes-para-un-aprendizaje-significativo.pdf](https://dfa.edomex.gob.mx/sites/dfa.edomex.gob.mx/files/files/2_%20estrategias-docentes-para-un-aprendizaje-significativo.pdf)
- Flores, et al. (2017). *Estrategias didácticas para el aprendizaje significativo en contextos universitarios*. Chile: Trama Impresores S. A. [https://www.academia.edu/36090833/Estrategias\\_did%C3%A1cticas\\_para\\_el\\_aprendizaje\\_significativo\\_en\\_contextos\\_universitarios](https://www.academia.edu/36090833/Estrategias_did%C3%A1cticas_para_el_aprendizaje_significativo_en_contextos_universitarios)
- Giraldo, C. (2015). La escritura en el aula como instrumento de aprendizaje. Estudio en universidades. *Ánfora*, 22(38), pp. 39-59. <https://www.redalyc.org/pdf/3578/357839273002.pdf>
- Gonzales., C. & Gaete, R. (2017). Tres momentos de la lectura: una estrategia para fomentar la comprensión lectora en contextos de evaluación de estudiantes universitarios. *Extramuros*, (16), pp. 7-24. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7860837>
- Guerra, M. (2010). *Didáctica General*. 29, pp. 1-10. [https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero\\_29/MATILDE\\_M\\_GUERRA\\_1.pdf](https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_29/MATILDE_M_GUERRA_1.pdf)

- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. VI edición. Perú: McGraw Hill.  
[https://apiperiodico.jalisco.gob.mx/api/sites/periodicooficial.jalisco.gob.mx/files/metodologia\\_de\\_la\\_investigacion\\_-\\_roberto\\_hernandez\\_sampieri.pdf](https://apiperiodico.jalisco.gob.mx/api/sites/periodicooficial.jalisco.gob.mx/files/metodologia_de_la_investigacion_-_roberto_hernandez_sampieri.pdf)
- Huachez, C. (2017). *Estrategias didácticas para mejorar la capacidad de lectura y escritura; en los estudiantes del segundo grado de Educación Primaria de la Institución Educativa. N. 14753 – KM. 41 Chulucanas-Piura* [Tesis de Maestría]. Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo, Lambayeque.  
<https://repositorio.unprg.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12893/7320/BC>
- Hurtado, R., Flores, E. J., & Barrientos, W. (2022). Pandemia, educación virtual y su impacto en la educación de la región Puno- Perú. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(3), pp. 897-910. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v6i3.2265](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i3.2265)
- Instituto Nacional de Estadística e Informática. (2017). *Perú: Perfil Sociodemográfico Informe Nacional Censos Nacionales 2017: XII de población, VII de Vivienda y III de Comunidades Indígenas*. Lima. Recuperado de [https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones\\_digitales/Est/Lib1539/libro.pdf](https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones_digitales/Est/Lib1539/libro.pdf)
- Llanos, F. (2019, 29 de marzo). El fenómeno ECE y sus efectos en las prácticas docentes. <https://www.educacionperu.org/el-fenomeno-ece/>
- Lopez, P. A. (2014). Estrategias didácticas para la enseñanza de la escritura. *Torreón Universitario*, (6), pp. 12-20. <https://repositorio.unan.edu.ni/5881/1/81-244-1-PB.pdf>
- Lucas, V. (2014). *La lectoescritura en la etapa de educación primaria* [trabajo fin de grado]. Universidad de Valladolid, Soria.  
<https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/8314/TFG-O%20363.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Maati, H. (2013). *El enfoque comunicativo, una mejor guía para la práctica docente*. <https://educra.cl/el-enfoque-comunicativo-una-mejor-guia-para-la-practica-docente/>
- Mamani, A. M. (2012). *Estrategias metodológicas para la EIB*. Lima: Centro de Culturas Indígenas del Perú. Recuperado de <http://chirapaq.org.pe/es/wp-content/uploads/sites/3/2018/03/Estrategias-Methodologicas-para-la-EIB.pdf>
- Mallart, J. (2001). *Didáctica: concepto, objeto y finalidades*. Madrid: UNED.  
[https://www.researchgate.net/publication/325120200\\_Didactica\\_concepto\\_objeto\\_y\\_finalidades](https://www.researchgate.net/publication/325120200_Didactica_concepto_objeto_y_finalidades)
- Mejía, E. (2005). *Metodología de la investigación Científica*. Perú: Universidad Nacional

- Mayor de San Marcos.  
<https://sbecdb035178db168.jimcontent.com/download/version/1408468203/modulo/10120234760/name/Metodolog%C3%ADa%20de%20la%20Investigaci%C3%B3n%20Cient%C3%ADfica.pdf>
- Ministerio de Educación. (2011). *¿Cómo trabajar la escritura con nuestros estudiantes?*. Lima. Recuperado de [https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/4002/Como\\_trabajar\\_la\\_escritura\\_con\\_nuestros\\_estudiantes.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/4002/Como_trabajar_la_escritura_con_nuestros_estudiantes.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Ministerio de Educación. (2013). *Hacia una educación Intercultural Bilingüe de Calidad una Propuesta Pedagógica*. Lima. Recuperado de <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/3112>
- Ministerio de Educación. (2015). *Rutas del aprendizaje: Comunicación*. Lima. Recuperado de <https://www.minam.gob.pe/proyecolegios/Curso/cursovirtual/Modulos/modulo2/web-cambiamoslaeducacion/docs1general/Fasciculo-general-Comunicacion.pdf?f=/repositorio/descargas/rutas-2013/Fasciculo-general-Comunicacion.pdf>
- Ministerio de Educación (2016a). *Programa Curricular de Educación Primaria*. Lima. Recuperado de [https://www.dreapurimac.gob.pe/inicio/images/ARCHIVOS2017/106-inclusion/Programa\\_curricular\\_de\\_educacion\\_Primaria\\_parte\\_1.pdf](https://www.dreapurimac.gob.pe/inicio/images/ARCHIVOS2017/106-inclusion/Programa_curricular_de_educacion_Primaria_parte_1.pdf)
- Ministerio de Educación. (2016b). *Curriculo Nacional de la educación*. Lima. Recuperado de <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacion-basica.pdf>
- Ministerio de Educación. (2018a). *Política sectorial de Educación Intercultural y Educación Intercultural Bilingüe*. Lima. Recuperado de [https://siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit\\_accion\\_files/politica\\_sectorial\\_de\\_educacion\\_intercultural\\_y\\_educacion\\_intercultural\\_bilingue.pdf](https://siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit_accion_files/politica_sectorial_de_educacion_intercultural_y_educacion_intercultural_bilingue.pdf)
- Ministerio de Educación. (2018b). *Modelo de servicio educativo intercultural bilingüe*. Lima. Recuperado de <https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/5971/Modelo%20de%20Servicio%20Educativo%20Intercultural%20Biling%C3%B9e%20MS%20EIB%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ministerio de Educación. (2022). *Registro Nacional de Instituciones Educativas que brindan el Servicio de Educación Intercultural Bilingüe (RNIIEE EIB)*. Lima. Recuperado de <https://escale.minedu.gob.pe/registros-eib>
- Ministerio de Educación. (2023a). *Aprendiendo en pandemia: una aproximación a las oportunidades y logros de aprendizaje en lectura y escritura de estudiantes de 2° grado de primaria en el marco del Estudio Virtual de Aprendizajes 20121 (Estudios*

- Breves N° 8*). Lima. Recuperado de <http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2023/01/Aprendiendo-en-pandemia-una-aproximaci%C3%B3n-a-las-oportunidades-y-logros-de-aprendizaje-en-lectura-y-escritura-de-estudiantes-de-2do-grado-de-primaria-en-el-marco-del-EVA-2021-1.pdf>
- Ministerio de Educación (2023b). *Evaluación Muestral de los Estudiantes (EM) 2022: Resultados-Apurímac*. Lima. Recuperado de [http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2023/07/PptRegional\\_EM2022\\_Apur%C3%ADmac.pdf](http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2023/07/PptRegional_EM2022_Apur%C3%ADmac.pdf)
- Ministerio de Educación. (2023c). *Reporte Regional DRE Apurímac de Evaluación Muestral de Estudiantes (EM) 2022*. Lima. Recuperado de [http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2023/06/Reporte\\_Digital\\_DRE\\_Apurimac.pdf](http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2023/06/Reporte_Digital_DRE_Apurimac.pdf)
- Ministerio de Educación. (2020, 1 de abril). Resolución Ministerial n° 160-2020-MINEDU. El peruano. Lima. <https://img.lpderecho.pe/wp-content/uploads/2020/04/Resolucion-Ministerial-160-2020-Minedu-LP.pdf>
- Ministerio de Salud. (2020, 11 de marzo). Decreto Supremo n° 008-20-SA. En Diario Oficial del Bicentenario El Peruano. Lima. <https://busquedas.elperuano.pe/dispositivo/NL/1863981-2>
- Monje, C. (2011). *Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa*. Neiva: Universidad Surcolombiana. <https://www.uv.mx/rmipe/files/2017/02/Guia-didactica-metodologia-de-la-investigacion.pdf>
- Montealegre, R. y Forero, L. (2006). Desarrollo de la lectoescritura: adquisición y dominio. *Acta Colombiana de Psicología*, 9(1), pp. 25-40. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2264586>
- Monsalve, A. y Pérez, E. (2012). El diario pedagógico como herramienta para la investigación. *Itinerario Educativo*, 60, pp. 117-128 <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5163235.pdf>
- Morales, A. (1997). El mejoramiento de la capacidad para aprender a través de la lectura. *Revista de psicología*, 15(2), pp. 253-277. <https://revistas.pucp.edu.pe/index.php/psicologia/article/view/5960/5968>
- Munoz, M., Wong, N, y Yacsa, A. (2014). *Relación entre las estrategias de aprendizaje y el rendimiento académico en la asignatura de inglés en los estudiantes del cuarto grado de secundaria del centro educativo experimental de aplicación la Cantura* [Tesis de licenciatura]. Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lima. <https://repositorio.une.edu.pe/handle/20.500.14039/1116>
- Murillo, J., y Martínez, C. (2010). Investigación etnográfica. Madrid: UAM. [https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/37102846/I\\_Etnografica\\_Trabajo.pdf?1427223951=&response-content-](https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/37102846/I_Etnografica_Trabajo.pdf?1427223951=&response-content-)

[disposition=inline%3B+filename%3DINVESTIGACION\\_ETNOGRAFICA.pdf](#)

- Murillo, M. (2022). Pandemia covid 19 y los rezagos en la lectura y la escritura en la educación primaria costarricense. Algunas propuestas para optimizar la recuperación de aprendizajes en los nuevos espacios. *Leer, escribir y descubrir*, 1(10), pp. 71-90. <https://digitalcommons.fiu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1074&context=led>
- NU. CEPAL-UNESCO. (2020). *La Educación en Tiempos de Pandemia de COVID-19*. Lima. Recuperado de [https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45904/S2000510\\_es.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45904/S2000510_es.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes (UMC). (2023). *Estudio Virtual de Aprendizajes EVA 2021*. Lima. Recuperado de <http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2023/02/PPT-WEB-EVA.pdf>
- Orcon, J. (2020). *El área de comunicación en educación primaria* [monografía]. Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán Valle, Lima. Recuperado el 30 de marzo, 2023, de <https://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14039/5382/MONOGRAF%c3%8dA%20-%20ORCON%20CAJAURI%20JUANA%20MARTHA%20-%20FPYCF.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Orellana, H. (2018). *Estrategias de enseñanza aprendizaje utilizadas por los docentes de dos institutos oficiales de educación básica del municipio de Gualán, Zacapa* [Tesis de pregrado]. Universidad Rafael Landívar, Zacapa, Guatemala. <http://recursosbiblio.url.edu.gt/tesiseortiz/2018/05/09/Orellana-Herlinda.pdf>
- Peña, C. (2017). *Estrategias de aprendizaje para mejorar la lectura y escritura en los estudiantes de primer grado de la Institución Educativa N° 601514 "El Dorado", San Juan* [Tesis de Doctorado]. Universidad de Cesar Vallejo, Lima. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/35079>
- Peña, J. (2000). Las estrategias de lectura: Su utilización en el aula. *Educere*, 4(11), pp. 159-163. <https://www.redalyc.org/pdf/356/35601104.pdf>
- Pérez, V. D., y La Cruz, A. R. (2014). Estrategias de enseñanza y aprendizaje de la lectura y escritura en educación primaria. *Zona Próxima*, (21), pp. 1-16. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=85332835002>
- Pernía, H. F. y Méndez, G. (2018). Estrategias de comprensión lectora: experiencias en educación primaria. *Educare*, 22(71), pp. 107-115. <https://www.redalyc.org/journal/356/35656002009/html/>
- Pineda, M. A. (2015). *Estrategias didácticas para el aprendizaje de la lecto-escritura en los niños de segundo año de educación general básica de la escuela teniente Hugo*

- Ortíz Nro 1, parroquia el Valle, canton y provincia de Loja, periodo lectivo 2012-2013. *Lineamientos alternativos* [tesis de licenciatura]. Universidad Nacional de Loja, Ecuador.  
<https://dspace.unl.edu.ec/jspui/bitstream/123456789/14373/1/TESIS%20MAYRA%20ALEXANDRA%20PINEDA%20MEDINA.pdf>
- Portales, E. (2022). *Enfoques para la enseñanza de la lectura y escritura en programas curriculares nacionales de Argentina, Chile y Perú* [Tesis de Licenciatura]. Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima.  
<https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/21793>
- Rodríguez, M. (2005). *Estrategias para favorecer la lecto escritura en segundo grado de primaria* [Tesis de Licenciatura]. Universidad Pedagógica Nacional, Chihuahua.  
<http://200.23.113.51/pdf/22630.pdf>
- Romero, G. (2022). *El enfoque comunicativo y su planteamiento en sesiones de aprendizaje de docentes de un Centro de Educación Basica Especial* [Tesis de maestria]. Universidad Católica Sedes Sapientiae, Lima.  
[https://repositorio.ucss.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14095/1610/Romero\\_Gustavo\\_tesis\\_maestria\\_2022.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucss.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14095/1610/Romero_Gustavo_tesis_maestria_2022.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Sánchez, C. (2009). La importancia de la lectoescritura en la educación infantil. *Innovación y Experiencias educativas*, pp. 1-10.  
[https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero\\_14/CARMEN\\_SANCHEZ\\_1.pdf](https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_14/CARMEN_SANCHEZ_1.pdf)
- Santiago, A. W. et al. (2007). Estrategias y enseñanza-aprendizaje de la lectura. *Universidad Pedagógica Nacional*, (26), pp. 27-38.  
<http://www.scielo.org.co/pdf/folios/n26/n26a03.pdf>
- Santoyo, S. (2014). La lectoescritura en la escuela primaria y sus transformaciones ante la incorporación de las TIC. *Revista papeles*, 6(11), pp. 36- 47.  
<https://revistas.uan.edu.co/index.php/papeles/article/view/230/188>
- Sarmiento, J. y Zuleta, H. E. (2019). *Estrategias para el fortalecimiento de la escritura* [Tesis de maestria]. Universidad de la Costa, Barranquilla.  
<https://repositorio.cuc.edu.co/bitstream/handle/11323/5916/Producci%C3%B3n%20de%20textos%20in%C3%A9ditos%20como%20estrategia%20para%20el%20fortalecimiento%20de%20la%20escritura%20%20.pdf?sequence=1>
- Serrano, S. (2014). La lectura, la escritura y el pensamiento. Funcion epistémica e implicaciones pedagógicas. *Lenguaje*, 42(1), pp. 97.122.  
<http://www.scielo.org.co/pdf/leng/v42n1/v42n1a05.pdf>
- Serrano, S. & Peña, J. (2003). La escritura en el medio escolar: Un estudio en las etapas. *Educere*, 6(20), pp. 397-408. <https://www.redalyc.org/pdf/356/35662007.pdf>

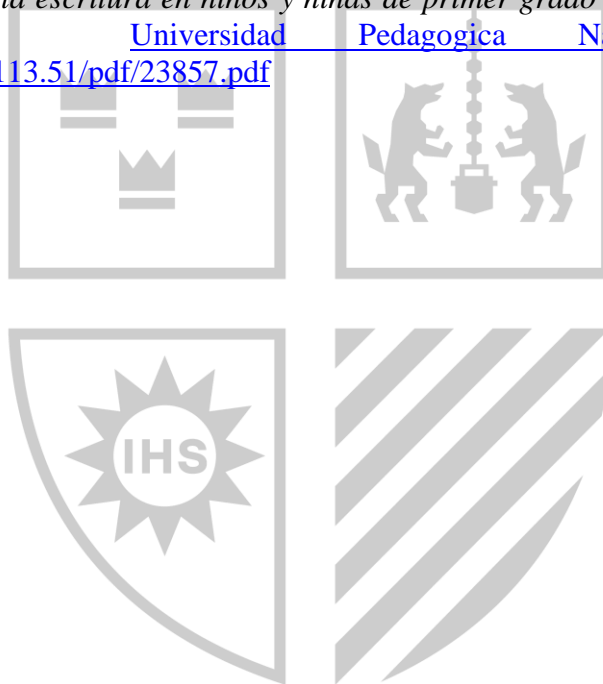
Solé, I. (2008). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Graó.  
<https://www.uv.mx/rmipe/files/2016/08/Estrategias-de-lectura.pdf>

Subdirección de Curriculum y Evaluación (2017), *Manual de estrategias didácticas: orientaciones para su selección*. Chile: Ediciones INACAP. Recuperado de [https://www.curriculumnacional.cl/614/articles-216076\\_recurso\\_pdf.pdf](https://www.curriculumnacional.cl/614/articles-216076_recurso_pdf.pdf)

Torres, M. E. (2004). La escritura y su importancia en la construcción del conocimiento. *Agora Trujillo*, pp. 83-104. <http://www.saber.ula.ve/handle/123456789/17528>

Trujillo-Segoviano, J., (2014). El enfoque en competencias y la mejora de la educación. *Ra Ximhai*, 10(5), pp. 307-322. <https://www.redalyc.org/pdf/461/46132134026.pdf>

Valenzuela, A. Y. y Gastelum, I. (2006). *Estrategias didácticas para la enseñanza y desarrollo de la escritura en niños y niñas de primer grado de primaria* [tesis de licenciatura]. [Universidad Pedagógica Nacional, Sinaloa.](http://200.23.113.51/pdf/23857.pdf)  
<http://200.23.113.51/pdf/23857.pdf>





## **ANEXO N° 1: GUÍAS DE ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA**

### **GUÍA DE ENTREVISTA SEMI ESTRUCTURA PARA EL DOCENTE SOBRE LAS ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS DEL DOCENTE PARA LA ENSEÑANZA DE LA LECTURA Y ESCRITURA DE LOS ESTUDIANTES DE 2DO GRADO DE PRIMARIA EN UN CONTEXTO INTERCULTURAL BILINGÜE, POSTERIOR A LA PANDEMIA, EN UNA ESCUELA RURAL DE LA PROVINCIA DE ANTABAMBA - APURIMAC**

#### **I. Presentación**

Mi nombre es Julia Surquislla Huamanga, soy bachiller de la carrera de Educación Intercultural Bilingüe. En esta oportunidad vengo realizando una investigación que titula **“Estrategias didácticas del docente para la enseñanza de la lectura y escritura de los estudiantes de 2do grado de primaria en un contexto intercultural bilingüe, posterior a la pandemia, en una escuela rural de la provincia de Antabamba”** con el fin de obtener mi título de Licenciada en Educación Intercultural Bilingüe en la Universidad Antonio Ruiz de Montoya.

#### **II. Datos generales**

**Fecha:**

**Hora de inicio:**

**Hora de finalización:**

**Lugar:**

#### **III. Datos del entrevistado**

**Nombre y apellido:**

**Docente de:**

**Egresado de:**

**Condición laboral:**

**Tiempo de servicio:**

#### **IV. Preguntas de la entrevista**

##### **Preguntas referentes a la dimensión 1: enseñanza de la lectura y escritura en un contexto intercultural bilingüe.**

1. ¿Qué significa para usted leer y escribir usted?
2. ¿Considera importante desarrollar la lectura y escritura en los estudiantes de segundo grado de primaria? ¿Por qué?
3. ¿En qué áreas fomenta la lectura y escritura en segundo grado de primaria?
4. ¿Qué significa para usted enseñar a leer y escribir?
5. ¿De qué manera el currículo nacional promueve el desarrollo de la lectura y escritura en el tercer ciclo?
6. ¿Cómo lo considera en su práctica lo que promueve el currículo sobre la enseñanza de la lectura y escritura?

##### **Preguntas referentes a la dimensión 2: estrategias didácticas del docente en un contexto intercultural bilingüe.**

7. Para usted ¿Qué son las estrategias didácticas?
8. ¿Considera que son importantes? ¿Por qué?

##### **Estrategias didácticas para la enseñanza de la lectura**

9. En general, ¿Cómo utiliza las estrategias didácticas de lectura en segundo

grado de primaria?

10. ¿Qué estrategias didácticas utiliza para la etapa antes de la lectura en segundo grado de primaria? ¿cómo las usa?
11. ¿Qué estrategias utiliza para la etapa durante la lectura en segundo grado de primaria? ¿cómo las emplea?
12. ¿Qué estrategias didácticas utiliza para la etapa después de la lectura en segundo grado de primaria? ¿Cómo las emplea?

### **Estrategias didácticas para la enseñanza de la escritura**

13. En general, ¿cómo utiliza las estrategias didácticas de lectura en segundo grado de primaria?
14. ¿Qué estrategias didácticas utiliza para desarrollar la etapa de planificación? ¿Cómo las emplea?
15. ¿Qué estrategias didácticas utiliza para desarrollar etapa de textualización? ¿De qué manera las usa?
16. ¿Qué estrategias didácticas utiliza para desarrollar etapa de revisión? ¿De qué manera las usa?

## **GUÍA DE ENTREVISTA SEMI ESTRUCTURA PARA EL DOCENTE SOBRE EL MARCO TEÓRICO**

### **I. Presentación**

Mi nombre es Julia Surquislla Huamanga, soy bachiller de la carrera de Educación Intercultural Bilingüe. En esta oportunidad vengo realizando una investigación que titula “**Estrategias didácticas del docente para la enseñanza de la**

**lectura y escritura de los estudiantes de 2do grado de primaria en un contexto intercultural bilingüe, posterior a la pandemia, en una escuela rural de la provincia de Antabamba” con el fin de obtener mi título de Licenciada en Educación Intercultural Bilingüe en la Universidad Antonio Ruiz de Montoya.**

## **II. Datos generales**

**Fecha:**

**Hora de inicio:**

**Hora de finalización:**

**Lugar:**

## **III. Datos del entrevistado**

**Nombre y apellido:**

**Docente de: educación primaria**

**Egresado de:**

**Condición laboral:**

**Tiempo de servicio:**

## **IV. Preguntas de la entrevista**

### **Finalidades del área de comunicación**

1. ¿Para ti cuales son las finalidades del área de comunicación?

2. ¿Qué entiendes por competencias comunicativas?

### **Enfoques del área de comunicación**

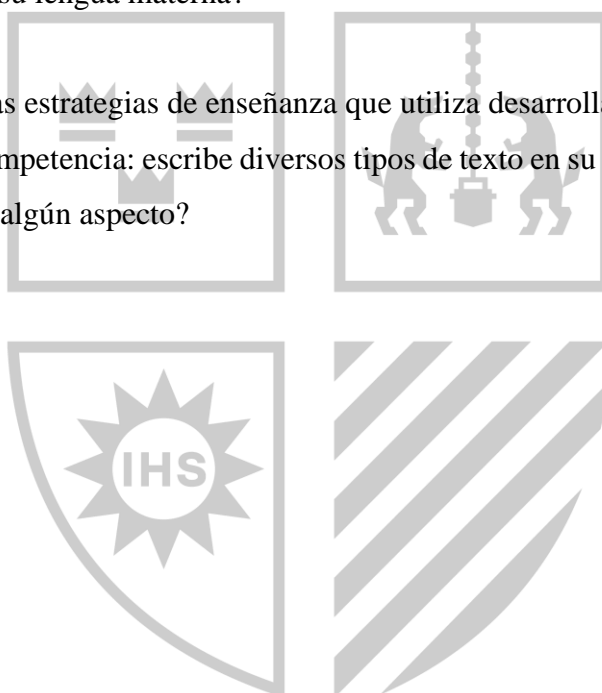
3. ¿Cuáles son los enfoques del área de comunicación y en qué consiste?

4. ¿Qué fomenta el área de comunicación en los niños de segundo grado de primaria?

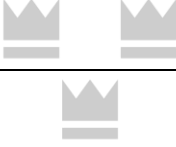
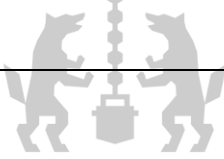
### Competencias seleccionadas

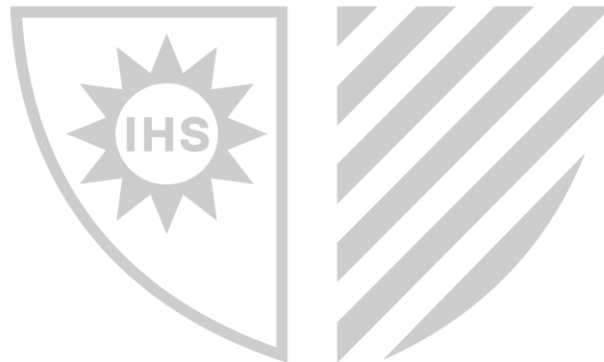
5. ¿Qué desarrolla en el estudiante de segundo grado la competencia: lee diversos tipos de textos en su lengua materna?
6. ¿Considera que las estrategias de enseñanza que utiliza desarrollan en el estudiante de segundo grado la competencia: lee diversos tipos de texto en su lengua materna? ¿por qué? ¿debe mejorar algún aspecto?
7. ¿Qué desarrolla en el estudiante de segundo grado la competencia: escribe diversos tipos de texto en su lengua materna?

8. ¿Considera que las estrategias de enseñanza que utiliza desarrollan en el estudiante de segundo grado la competencia: escribe diversos tipos de texto en su lengua materna? ¿por qué? ¿debe mejorar algún aspecto?



## ANEXO N° 2: DIARIO PEDAGÓGICO

|   |  |
|---|--|
| Conversaciones<br>Pf: profesor<br>N: niño/niña<br>Ns: niños                       | Grado: 2do de primaria<br>Fecha: semana<br>Dia:                                    |
| Descripción de la sesión y transcripción de conversaciones                        | Registro de impresiones y / o reflexiones  |
|  |  |



## **ANEXO N° 3: TRANSCRIPCIÓN DE LAS GUIAS DE ENTREVISTA**

**GUÍA DE ENTREVISTA SEMI ESTRUCTURA PARA EL DOCENTE SOBRE LAS ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS DEL DOCENTE PARA LA ENSEÑANZA DE LA LECTURA Y ESCRITURA DE LOS ESTUDIANTES DE 2DO GRADO DE PRIMARIA EN UN CONTEXTO INTERCULTURAL BILINGÜE, POSTERIOR A LA PANDEMIA, EN UNA ESCUELA RURAL DE LA PROVINCIA DE ANTABAMBA – APURIMAC**

### **I. Presentación**

Mi nombre es Julia Surquislla Huamanga, soy bachiller de la carrera de Educación Intercultural Bilingüe. En esta oportunidad vengo realizando una investigación que titula “Estrategias didácticas del docente para la enseñanza de la lectura y escritura de los estudiantes de 2do grado de primaria posterior a la pandemia, en una escuela rural de la provincia de Antabamba-Apurímac” con el fin de obtener mi título de Licenciada en Educación Intercultural Bilingüe en la Universidad Antonio Ruiz de Montoya.

### **II. Datos generales**

**Fecha: 26 de marzo de 2022**

**Hora de inicio: 8:45 de la mañana**

**Hora de finalización: 9:25 de la mañana**

**Lugar: Provincia Antabamba**

### **III. Datos del entrevistado**

**Nombre y apellido: Jesús Esteban Cahuana Serrano**

**Docente de: Educación Primaria**

**Egresado de: Instituto pedagógico Superior Gregorio Mendel de Chuquibambilla-Grau**

**Condición laboral: Nombrado**

**Tiempo de servicio: 31 años**

#### **IV. Preguntas de la entrevista**

**Preguntas referentes a la dimensión 1: enseñanza de la lectura y escritura en un contexto intercultural bilingüe.**

##### **1. ¿Qué significa para usted leer y escribir?**

La lectura puede ser un desciframiento de palabras, puede ser lectura de placer, puede ser lectura de elección libre. Ahora hoy en día la lectura lo que hay que dar a los chicos es para que puedan descifrar es que tengan el gusto por leer. Ósea el niño que tenga esa concepción de leer es decir que tenga conciencia de lectura. Eso hay que hacer desde pequeño, ahora ya nadie lee porque todos están en el celular. Entonces mayormente la lectura es una actividad para poder incitar al niño y a las personas.

Mas que todos en los primeros grados al niño hay que incitar y motivar para que tengan ese hábito de lectura. Hacer gustar la lectura para que sea como una actividad para ellos, esto facilita a ellos para que ellos desde pequeños se vayan acostumbrando a leer y a descifrar, porque creo que esto va ser una formación para ellos mismos para que así puedan manifestarse, es una facilidad. Entonces, el desarrollo de la lectura en los primeros años es muy importante para ellos en la primaria, ya tengan ese hábito y amor por la lectura bien desarrolladas.

En cuanto a la escritura, también es otro de los factores que el niño tiene que juntamente ir con lo que es la lectura y talvez para esto hay que trabajar bastante lo que es el aprestamiento de la preescritura ósea los niveles de escritura. Tenemos cuatro niveles presilábico, silábico, alfabético y silábico alfabético. Entonces eso es mayormente lo que se hace en los primeros grados de primaria. Así poco a poco va desarrollando lo que es la escritura en paralelo con la lectura. Nosotros damos mayor importancia los niveles de escritura porque eso nos facilita para medir a los niños y saber en qué nivel se encuentra. En cuanto a los momentos de lectura, el niño puede estar en inicio, intermedio o avanzado, depende de lo que vaya escalando.

Los procesos que son la pre escritura, escritura y revisión, así indirectamente vas haciendo lo que es la pre escritura, escritura y revisión. Entonces, antes hay que haces ejercicios y buscar estrategias, reconocimiento de las palabras y las silabas. Por ejemplo, en lo que es

la actividad comunicativa van descifrando.

En cuanto a las estrategias puede ser juegos, laminas, Etc.

## **2. ¿Considera importante desarrollar la lectura y escritura en los estudiantes de segundo grado de primaria? ¿Por qué?**

La lectura es importante en cada grado y nivel. Ahora mayormente los grados están divididos por ciclos, por ejemplo, primero y segundo pertenecen al tercer ciclo. Es donde el docente debe trabajar más en la lectura y escritura. Entonces es muy importante el desarrollo de la lectura por que va desarrollando la oralidad o la capacidad oral.

En cuanto a la escritura también es importante, ya que se debe desarrollarse teniendo en cuenta los niveles de escritura, porque eso ayuda a medir al estudiante para así saber en qué nivel de escritura se encuentra. Entonces al niño que está en el nivel avanzado hay que dar mayor énfasis en la escritura.

## **3. ¿En qué áreas fomenta la lectura y escritura en segundo grado de primaria?**

En cuanto a la pregunta las áreas nosotros consideramos la lectura y la escritura en todas las áreas:

Por ejemplo, en matemáticas el niño que no lee no va a poder a resolver el problema matemático. Entonces el niño tiene que dominar en todas las áreas.

Por ejemplo, cuando leemos la historia de manco Cápac y mama Occlo estarías trabajando el área de personal social.

Por ejemplo, cuando leemos la leyenda de huanso ccocha, el niño debe saber leer y escribir ya que ambos van juntas. Por ello deben conocer el contenido o el mensaje de la lectura para luego escribir.

Por ejemplo, si pides escribir una anécdota el niño lo va hacer.

Por ejemplo, si pides escribir una escritura de sus vacaciones lo va hacer de acuerdo a su nivel de escritura, otros harán dibujos y otros escribirán directamente.

## **4. ¿Qué significa para usted enseñar a leer y escribir?**

Enseñar a leer y escribir es una tarea difícil que el docente debe afrontar desde un inicio,

es decir en primer grado el alumno ya debe conocer los cinco vocales y el abecedario, también debe saber escribirlas. Incluso algunos niños ya escriben palabras, oraciones, pero hay niños que aun no saben el abecedario, por eso es difícil que sepan escribir. entonces, esos niños tienen problemas de aprendizaje cuando pasan a 2do grado y uno se retrasa porque tienes que estar enseñando desde cero.

##### **5. ¿De qué manera el currículo nacional promueve el desarrollo de la lectura y escritura en el tercer ciclo?**

Mayormente la lectura y escritura promueve lo que es el currículo de educación básica regular a través de los enfoques. Sobre todo, en lo que es el enfoque comunicativo, donde dentro de ello se encuentra la oralidad, la escritura y la lectura. En donde la lectura es leer textos pequeños y en lo que es la escritura consiste en producir textos y la oralidad es la comunicación que se da a diario.

Por ejemplo, cuando se lee un cuento, al realizar preguntas el niño responde oralmente narrando sus respuestas y a su vez el docente pide escribir algunas palabras desconocidas, es ahí donde está presente la escritura. Entonces en el área de comunicación van junto la lectura, oralidad y la escritura ósea las tres competencias van juntas.

##### **6. ¿Cómo lo considera en su práctica lo que promueve el currículo sobre la enseñanza de la lectura y escritura?**

El currículo nos plantea que el niño sea capaz de adoptar las competencias y poner en práctica a medida de su desarrollo. En tercer ciclo el niño está en inicios, en cuarto ciclo el niño ya formaliza su lectura y escritura, mientras en quinto ciclo el niño ya tiene un logro observable. Por ejemplo, ellos ya leen obras y en cuanto a su escritura ya escriben casi perfectamente. Lo que es la producción de textos los realizan teniendo en cuenta los signos ortográficos usando los siguiente tales como son la mayúscula, el punto, la coma, la cohesión. Mientras en el tercer ciclo todavía aun no realizan eso.

Entonces con la dirección del docente quien es el guía o mediador van avanzando poco a poco.

Durante la pandemia el Minedu a promovido la lectura y escritura a través de la plataforma “Aprendo en casa”. Pero nosotros hemos promovido varias estrategias para llegar a los niños. Entre ellos está el Meet y zoom, pero hemos tenido problemas ya que no todos cuentan con medias adecuados para acceder, es decir los padres de familia no

cuentan con celulares, son pocos los que se han adecuado.

A otros se tenía que dictar en casa. Mientras a algunos se les mostraba en la pantalla una lectura y ellos respondían las preguntas sueltas. Aunque los de primer grado todavía no hacen las preguntas de nivel inferencial y crítico.

Es sabido que la mayoría de los niños se quedaron sin conectividad, esto afecto a que el niño no pueda avanzar en cuanto a los niveles de lectura y escritura. Ahora con las clases normales en segundo grado se puede llegar hasta el nivel inferencial ya a partir de tercero se trabaja los tres niveles.

### **Preguntas referentes a la dimensión 2: estrategias didácticas del docente en un contexto intercultural bilingüe.**

#### **7. Para usted ¿Qué son las estrategias didácticas?**

Las estrategias didácticas son caminos o métodos que a uno puede ayudar a lograr una meta, a nuestro objetivo o a donde yo estoy yendo. Esto se logra a través de estrategias como pueden ser el juego, materiales concretos.

Por ejemplo, cuando hacemos una clase de suma tenemos que buscar estrategias para que el niño aprenda a sumar. Entre puede ser utilizar palitos, puedes utilizar semillas, materiales contruidos y no contruidos. Entonces, las estrategias son específicamente los caminos o los métodos porque medios uno va lograr una competencia o un tema a desarrollar. Hay muchos planteados por Minedu pero también hay de nuestro medio. Estas estrategias uno elige o puede crear.

#### **8. ¿Considera que son importantes las estrategias didácticas? ¿Por qué?**

Las estrategias son importantes, porque son los únicos medios que tu puedes ayudarte para lograr una competencia o las capacidades programadas. Hoy en día esto se logra manipulando, usando lo que ellos van a palpar y observar. Por ejemplo, digo “agarren dos palitos, agarren más tres palitos ¿cuántos hay? Hay cinco, entonces cuenten cinco”. Las estrategias se pueden variar por ejemplo puedo trabajar con dados “lancen dados ¿Cuánto salió? 3 profesor. Muy bien escribe el número tres, ahora pon el signo más, ahora nuevamente lancen el dadito. Salió 5 profesor. Muy bien, ¿ya podemos sumar? Haber sumen ¿cuánto es?” en esta suma pueden aplicar sus materiales como son sus granos, sus palitos u otros materiales.

## **Estrategias didácticas para la enseñanza de la lectura**

### **9. En general, ¿Cómo utiliza las estrategias didácticas de lectura en segundo grado de primaria?**

Para lo que es segundo grado, las estrategias se usan de acuerdo a las competencias. No todos pueden ser iguales, por ejemplo, las estrategias de matemática con los de comunicación no pueden ser iguales.

Ahora en comunicación, yo puedo utilizar laminas, siluetas, mascara de algunos animales, etc. Entonces, ¿qué hacemos por ejemplo en la escritura? Agarramos una estrategia para que puedan escribir los estudiantes. Entonces, agarramos una silueta por ejemplo de un zorro. Sobre eso realizo preguntas y los niños van respondiéndome, así vamos conversando sobre el zorro buscando sus características, su habitad, de que se alimenta, etc. Después de eso vas a la escritura donde ellos ya anteriormente conocen el abecedario, entonces escriben su texto, pero también puedo aumentar otra silueta de otro personaje para que así fácilmente puedan escribir su cuento. Entonces ellos empiezan a escribir del zorro.

### **10. ¿Qué estrategias didácticas utiliza para la etapa antes de la lectura en segundo grado de primaria? ¿cómo las usa?**

Nosotros mayormente antes de la lectura hacemos la motivación. Ahí vamos entrando a los niños sobre el tema a tratar, sobre lo que se va hacer, poco a poco se va sacando el propósito a lograr.

En la primera etapa una estrategia puede ser hacer preguntas y los niños van respondiendo. En ahí ellos van anticipando sobre que va tratar el texto, si será un cuento, una narración o una anécdota. También otra estrategia puede ser mostrar imágenes del texto entonces tu vas orientando con las preguntas.

Durante la lectura ya también sacamos el texto y formulamos la pregunta ¿De qué vamos a leer? Y los niños responden. Ahí empiezan a leer el texto

### **11. ¿Qué estrategias utiliza para la etapa durante la lectura en segundo grado de primaria? ¿cómo las emplea?**

Durante la lectura ya también sacamos el texto y formulamos la pregunta ¿De qué vamos a leer? Y los niños responden. Ahí empiezan a leer el texto.

Nota se le pregunto al docente sobre las estrategias del subrayado, reconocimiento de

ideas principales, reconocimiento de palabras desconocida. Al respecto su respuesta del docente fue: “nosotros eso trabajamos a partir de cuarto grado, ya 5° y 6° ahí son tromes”. Ahí agrego, contradiciéndose, “eso no quiere decir que no trabajamos el subrayado por ejemplo pedimos que subrayen todos los animales, también a los niños vamos poniendo en conflicto cuando preguntamos ¿las personas serán animales? Entonces ahí estamos haciendo la integración de las áreas por ejemplo ahí aparece ciencia y ambiente donde vas diferenciando los animales racionales e irracionales”.

**12. ¿Qué estrategias didácticas utiliza para la etapa después de la lectura en segundo grado de primaria? ¿Cómo las emplea?**

Las estrategias que se aplican después de haber leído el texto son mayormente de acuerdo al avance que ellos tienen “por ejemplo cuando el niño ya está avanzado ahí se puede aplicar las preguntas y respuestas de tipo literal e inferencias, pero la criterial todavía no se puede aplicar a los niños de segundo grado porque todavía no te van a responder”. En cuanto a los niños que están en la etapa de inicio se tiene que flexibilizar las preguntas de nivel literal. Estos niños ya van encaminándose al nivel inferencial.

**Estrategias didácticas para la enseñanza de la escritura**

**13. En general, ¿cómo utiliza las estrategias didácticas de escritura en segundo grado de primaria?**

Las estrategias de escritura son entendidas como el proceso de diseño, en donde el niño va descubriendo. Para que el niño logre escribir primero al niño hay que darle pre ejercicios acerca de la escritura. Entonces el niño tiene que tener un aprestamiento de lo que es la escritura. Luego pasara a lo que es la escritura en sí. Primero el niño va realizar la lectura de imagen sin tener en cuenta el texto, es ahí donde el niño va dándose cuenta de como se escribe viendo el texto.

Nota el docente empezó a hablar sobre los niveles de escritura cuando la pregunta era sobre los momentos como son: la planificación, textualización y revisión. Entonces, se le re planteo la pregunta para direccionar su respuesta. Es allí donde el docente responde con respecto a las etapas de escritura.

**14. ¿Qué estrategias didácticas utiliza para desarrollar la etapa de planificación? ¿Cómo las emplea?**

En la planificación nosotros planificamos a través de preguntas como son: ¿Qué hacemos?, ¿Qué hay que escribir?, ¿Quién va leer?, ¿Para quién vas a escribir?, ¿Cómo lo harías? y ¿Con que lo haríamos? Estas preguntas hacemos en la etapa de planificación de ahí pasamos a la etapa de textualización.

**15. ¿Qué estrategias didácticas utiliza para desarrollar etapa de textualización?  
¿De qué manera las usa?**

Es el momento en donde el niño va empezar a escribir. Puede ser de su propio criterio, puede ser dirigido. Es decir, la idea que tiene va plasmar. Luego pasaremos a la etapa de revisión. Otra estrategia puede ser entregar una figura y a partir de ello el niño va creando el texto. También se puede exhibir en la pizarra un cuento breve y ellos parecido a eso pueden escribir.

**16. ¿Qué estrategias didácticas utiliza para desarrollar etapa de revisión /edición? ¿De qué manera las usa?**

En la revisión vamos a ordenar lo que ha escrito “por ejemplo de repente falta un conector y decimos debería ser así hijito, por ejemplo, aquí le falta una y de repente aquí faltó una A. por ejemplo Arturo se escribe con mayúscula, así vamos revisando”. Entonces ellos van a corregir escribiendo de nuevo es ahí donde sale la final lo que es la corrección. La corrección lo podemos hacer en papelote en la pizarra conjuntamente con los niños. Otra estrategia sería cuando el docente dicta un texto o palabras entonces para la revisión aplicamos una corrección grupal. También podemos hacer el intercambio de escrituras para que cada niño se de cuenta del error de su compañero y el mismo practique la revisión con la ayuda del docente.

**GUÍA DE ENTREVISTA SEMI ESTRUCTURA PARA EL DOCENTE SOBRE  
EL MARCO TEÓRICO**

**I. Presentación**

Mi nombre es Julia Surquislla Huamanga, soy bachiller de la carrera de Educación Intercultural Bilingüe. En esta oportunidad vengo realizando una investigación que titula “Estrategias didácticas del docente para la enseñanza de la lectura y escritura de los estudiantes de 2do grado de primaria en un contexto intercultural bilingüe, posterior a la

pandemia, en una escuela rural de la provincia de Antabamba-Apurímac” con el fin de obtener mi título de Licenciada en Educación Intercultural Bilingüe en la Universidad Antonio Ruiz de Montoya.

## **II. Datos generales**

**Fecha: 19 de marzo de 2023**

**Hora de inicio: 9:29 de la mañana**

**Hora de finalización: 10:06 de la mañana**

**Lugar: Provincia Antabamba**

## **III. Datos del entrevistado**

**Nombre y apellido: Jesús Esteban Cahuana Serrano**

**Docente de: educación primaria**

**Egresado de: Instituto pedagógico Superior Gregorio Mendel de Chuquibambilla-Grau**

**Condición laboral: Nombrado**

**Tiempo de servicio: 31 años**

## **IV. Preguntas de la entrevista**

### **Finalidades del área de comunicación**

#### **1. ¿Para ti cuales son las finalidades del área de comunicación?**

En comunicación las finalidades que queremos lograr o demostrar es:

- La comunicación entre los agentes educativos del aula.
- Los niños a su edad escolar deben saber expresarse, leer y escribir.
- Los niños tengan la idea de comunicarse con la sociedad de su entorno.

#### **2. ¿Qué entiendes por competencias comunicativas?**

Las competencias comunicativas nos dicen que el estudiante sea competente de resolver sus problemas. Por ejemplo “hay muchos trabajadores que tienen la dificultad de comunicarse eso es porque no se ha trabajado las competencias comunicativas”.

Es importante el desarrollo socio afectivo y socio emocional para que el niño sea

competente. El alumno es competente en el área de comunicación cuando el niño tiene esa facilidad de comunicarse y responde a tus expectativas. En el caso que el niño no responde o es callado, entonces el niño necesita trabajar el desarrollo socio emocional y socio afectivo.

### **Enfoques del área de comunicación**

#### **3. ¿Cuáles son los enfoques del área de comunicación y en qué consiste?**

Mayormente el área de comunicación se enfoca en tres aspectos son: la oralidad, la lectura y la escritura. En lo que es la oralidad el niño va tener que cumplir el enfoque de la comunicación. En donde va tener que relacionarse con otros expresando sus ideas y sus sentimientos. Ahora en cuanto a la lectura, el niño va ser capaz de descifrar los mensajes de los textos de su libre elección, de acuerdo a lo que les gusta leer. En lo que es en enfoque de la escritura, el niño sea capaz de producir textos narrativos, expositivos, historietas, anécdotas, etc.

#### **4. ¿Qué fomenta el área de comunicación en los niños de segundo grado de primaria?**

En los niños de segundo grado el área fomenta el desarrollo de su capacidad intelectual en cuanto a los enfoques de comunicación: la oralidad, la lectura y la producción.

El niño en el espacio que vive va ser más comunicativo, también siempre va tener que fomentar la lectura en donde el niño ya va leyendo las etiquetas o los avisos.

### **Competencias seleccionadas**

#### **5. ¿Qué desarrolla en el estudiante de segundo grado la competencia: lee diversos tipos de texto en su lengua materna?**

Que el estudiante desarrolle la comprensión del texto y el desciframiento. También que logre diferenciar los pequeños textos.

#### **6. ¿Considera que las estrategias de enseñanza que utiliza desarrollan en el estudiante de segundo grado la competencia: lee diversos tipos de texto en su lengua materna? ¿por qué? ¿debe mejorar algún aspecto?**

Las estrategias que yo aplico son pertinentes, porque si un docente no aplica pertinentemente las estrategias no va lograr la competencia. Entonces a través de las estrategias que aplicas te das cuenta que el niño cuando lee te comprende el texto. También que los educandos tengan esa facilidad de entender lo que lee. Yo mayormente aplico los textos narrativos. También es pertinente, porque yo he logrado con mis

estrategias a que los niños aprendan a leer.

**7. ¿Qué desarrolla en el estudiante de segundo grado la competencia: escribe diversos tipos de texto en su lengua materna?**

La competencia desarrolla la escritura de las grafías, el logro de la descifración de los códigos, la facilidad del conocimiento de los signos de puntuación.


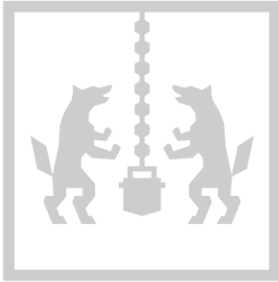
**8. ¿Considera que las estrategias de enseñanza que utiliza, desarrollan en el estudiante de segundo grado la competencia: escribe diversos tipos de texto en su lengua materna? ¿por qué? ¿debe mejorar algún aspecto?**

En la escritura el niño va corrigiéndose en cuanto a la uniformidad y dominación de su motora fina. En cuanto a la mejora, el docente no debe quedarse ahí debe aplicar más estrategias, porque cuando aplica más estrategias logra con facilidad las competencias.



## ANEXO N° 4: DESCRIPCIÓN DEL DIARIO PEDAGÓGICO

### DIARIO PEDAGOGICO DE CLASES

|  |   |
|--|---|
| <p>Conversaciones</p> <p>Pf: profesor</p> <p>N: niño/niña</p> <p>Ns: niños</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;">   </div>  | <p>Grado: 2do de primaria</p> <hr/> <p>Fecha: Semana 1 del 07 al 11 de noviembre</p> <p>Dia: 10/11/2022</p> |
| <p>Descripción de la sesión y transcripción de conversaciones</p>  | <p>Registro de impresiones y / o reflexiones</p>  |
| <p><b>TRABAJO DE LE LECTURA</b></p> <p>Competencia: Lee diversos tipos de texto en su lengua materna (castellano).</p> <p><b>DURANTE LA LECTURA</b></p> <p>El docente un día antes había dejado “El principito y el zorro”.</p> <p>Entonces, la clase empezó con la lectura de este texto.</p> <p>Pf: Todos habrán leído el texto en su casa</p> <p>Ns: si profesor.</p> <p>N: me olvide mi texto.</p> <p>Pf: la primera ronda todos vamos a leer al mismo tiempo</p> <p>Algunos niños se ponen a leer, mientras otros están distraídos mirando a la pared y otros a sus compañeros.</p> |   |

Cuando terminaron de leer el docente dijo:

Pf: Ahora vamos a leer de uno en uno para ello yo voy a elegir a cualquiera.

El docente a la niña Jimena dijo que se ponga a leer. Se observo que la niña leía correctamente, entonces el docente dijo:

Pf: Jimena has mejorado bastante. Ahora ponte a leer x niño (mencionando el nombre de un estudiante).

Cuando una niña lee en voz baja y no puede pronunciar algunas palabras el docente lo acompaña pronunciando bien las palabras y guiándole con su dedo índice diciendo:

Pf: así debes seguir con tu dedo para que no te pierdas.

Pf: hijito tu lees bien, pero no has practicado a la vista es.

Cuando alguien no lee respetando los signos de puntuación corrige diciendo:

Pf: deben leer respetando bien los signos de puntuación, las tildes.

Los niños continuaron leer de una en una, mientras el docente en su discurso durante la lectura decía:

Pf: Hay niños que obedecen y practican “mira esta niña (dirigiendo con la mano a una niña) ha mejorado bastante, una semana les he dejado y están bajos” .... ay que tener en cuenta los signos de puntuación.

Niño: la coma y el punto.

Pf: También hay que leer párrafo por párrafo y parafrasear.

Esta acción de no pronunciar bien las palabras al momento de leer se repetía en varios niños (más de 5 niños).

El docente termino de dar las indicaciones y se puso a leer la parte del texto que se leyó mal ya pronunciando bien las palabras y respetando los signos de puntuación.

**DESPUÉS DE LA LECTURA**

El docente empezó a realizar preguntas diciendo:

Pf: niños ¿de qué trata el texto?

Ns: trata del principito y el zorro (solo algunos niños).

También realiza preguntas como para confundir al estudiante.

Pf: ¿el principito invitó al zorro? O ¿el zorro invito al principito?

Ns: En su mayoría decían “el principito invito al zorro” mientras otros decían “el zorro invito al principito” (siendo está la incorrecta).

Pf: ¿qué animales conocen ustedes?

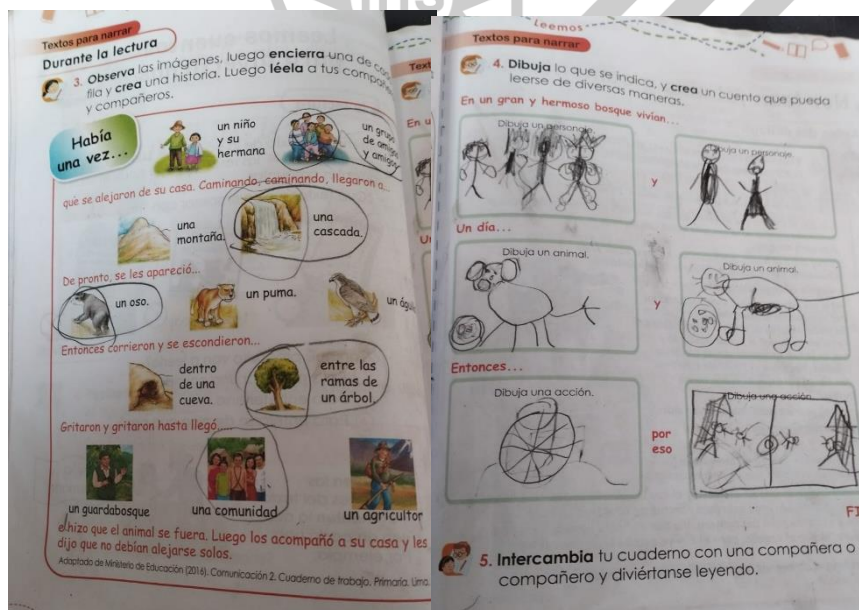
Ns: tarzán, gorila, tigre, jirafa y otros.

El docente pide a algunos estudiantes que escriban en la pizarra el nombre de los animales en una línea recta y los niños empiezan a escribir el nombre de los animales, en la cual solo dos estudiantes logran escribir el nombre de los animales mencionando mediante comas y el docente corrige diciendo:

Pf: miren cual importante son los signos de puntuación, esto es un requisito importante para su escritura.

#### DESARROLLO DEL LIBRO

Pasarón a desarrollar el libro y el docente les hizo trabajar la siguiente actividad.



Los niños empezaron a trabajar esta actividad con la ayuda del

|  |  |
|--|--|
| <p>docente, quién se dedicaba monitoreando haciendo comprender mejor la actividad. Para ello se ponía a leer junto con el estudiante las indicaciones de la actividad, en otras ocasiones el empezaba a desarrollar la actividad diciendo:</p> <p>Pf: “Juancito” empieza a leer la actividad.</p> <p>N: Había una vez</p> <p>Pf: ¿Cuál de las dos ideas has encerrado?</p> <p>N: la segunda un grupo de amigos y amigas.</p> <p>Pf: niños todos así van a encerrar solo uno de las ideas.</p> <p>Se observa que la mayoría de los niños ya habían concluido con la actividad, es ahí el docente hace leer el desarrollo de su primera actividad a dos estudiantes y al final él se pone a leer la actividad desarrollada. Así concluyo el trabajo de la lectura y en el mismo momento dieron paso a la escritura.</p>                          |  |
| <p><b>TRABAJO DE LA ESCRITURA</b></p> <p>Competencia: escribe diversos tipos de texto en su lengua materna (castellano).</p> <p>Antes de empezar con la escritura el docente menciona la competencia a trabajar, pero no menciona el propósito de la sesión. Después de esta mención el docente empieza a repartir hojas con triple reglón y dijo:</p> <p>Pf: Van a crear la historieta.</p> <p>Para ello el docente les repartió una hoja y al mismo tiempo estaba dando las indicaciones diciendo:</p> <p>Pf: escriban con buena letra.</p> <p>Cuando los niños finalizaron sus trabajos el docente empezó con la corrección de la ortografía y gramática diciendo: “Aquí va el punto, aquí va el tilde, antes de p y la v va la m.....”.</p> <p>Terminando de corregir el docente indico que pasaran a sus cuadernos sin ninguna falla.</p> |  |

|   |  |
|---|--|
| <p>Conversaciones</p> <p>Pf: profesor</p> <p>N: niño/niña</p> <p>Ns: niños</p>  | <p>Grado: 2do de primaria</p>  |
| <p>Descripción de la sesión y transcripción de conversaciones</p>   | <p>Fecha: Semana 2 del 14 al 18 de noviembre</p> <p>Dia: 15/11/2022</p> <p>Registro de impresiones y / o reflexiones</p> |
| <p>La clase inicio exactamente a las 11:00am</p> <p>Antes de iniciar la clase el profesor indicó que el uso de la mascarilla esta siendo obligatorio.</p> <p>Después de la indicación el docente dirigiéndose a los estudiantes menciona “aun son pocos los niños que entienden lo que leen, si van a leer por leer de nada les va servir tienen que comprender lo que leen”</p> <p>Pf: niños lean en completo silencio las normas</p> <p><b>ANTES DE LA ESCRITURA</b></p> <p>El docente pego en la pizarra el propósito “hoy producimos textos”, también, pego una imagen de un gallo en el bosque y pregunto:</p> <p>Pf: ¿Qué ven?</p> <p>N1: Aquí veo un gallo</p> <p>N2: Aquí veo un gallo y 3 palomas y el gallo está cantando kikiriki</p> <p>Pf: El gallo ¿A qué hora canta?</p> <p>Ns: a la 2...a las 3... a las 4</p> <p>Pf: lo que dicen son apreciaciones</p> <p>N: veo un gallo y dos arbolitos</p> <p>Pf: Siempre un cuento tiene sus personajes, entonces el niño a base de esto (refiriéndose a la imagen) crea su cuento.</p> | <p>Practica de lectura silenciosa</p>  |

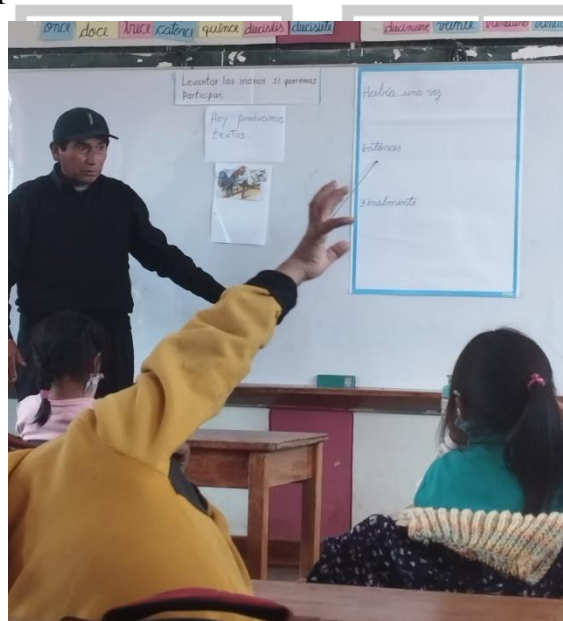
El docente recuerda a los niños las partes del cuento: inicio, nudo y desenlace. Además, empieza recreando un ejemplo con la ayuda de los conectores.

Pf: había una vez.....de pronto apareció.....  
¿Qué cosa?

Ns: el zorro hambriento

Pf: Finalmente (refiriéndose a la parte final de cuento) el gallo desapareció.

El docente al finalizar con el ejemplo pega en la pizarra un papelote con las partes del cuento a través de conectores.



El docente con la ayuda de los estudiantes completa el papelote.

Los niños en su mayoría participan dictando sus ideas.

También se observó que el docente pone mayor énfasis en la ortografía.

Pf: la palabra apareció tiene acento en la o no se olviden niños.

Al finalizar de escribir el texto dijo: ya tenemos la primera creación.

Después el docente dice: ahora viene el siguiente trabajo, aquí tengo unas hojas para que puedan crear, guíense del ejemplo, pero

|  |  |
|--|--|
| <p>no se copien.</p> <p><b>DURANTE LA ESCRITURA</b></p> <p>El docente reparte la hoja, en la cual también esta incluido la imagen que utilizo en la activación de saberes previos.</p> <p>El docente durante su monitoreo dice: ya están escribiendo bien, pero no se olviden de la ortografía. Así en cada mesa va corrigiendo algunas palabras mal escritas, algunas comas, tildes, etc. También corrige lo que es el género masculino y femenino diciendo:</p> <p>Pf: Jasmín no puede ser el nombre de un gallo.</p> <p>El docente durante su monitoreo felicito a los niños que tienen idea de producir, mientras a los niños que no hacen nada les dio la llamada de atención.</p> <p><b>DESPUÉS DE LA ESCRITURA</b></p> <p>El docente indica que peguen su hoja a su cuaderno de comunicación.</p> <p>Así finalizo la clase.</p> |  |
|--|--|

|  |   |
|--|---|
| <p>Conversaciones</p> <p>Pf: profesor</p> <p>N: niño/niña</p> <p>Ns: niños</p> | <p>Grado: 2do de primaria</p>   |
|  | <p>Fecha: Semana 3 del 21 al 25 de noviembre</p> <p>Dia: 22/11/2022</p> |
| <p>Descripción de la sesión y transcripción de conversaciones</p>              | <p>Registro de impresiones y /</p>                                      |

|  | o reflexiones     |
|--|-------------------|
| <p>La clase empezó 11:10am</p> <p>El docente empezó su clase diciendo sácame las hojitas que hicieron el día de ayer ahora vamos a evaluar así. Mientras que el docente busca el archivo los niños se ponen a leer las hojitas y otros están concentrados mirando la pantalla de la pizarra.</p> <p>En el título de la lectura se observa “A jugar tiros”</p> <p>En su discurso el profesor recuerda “ya nos faltan tres días para la evaluación, hemos notado que un niño cuando no lee no va poder dar la evaluación, mientras que un niño que lee va poder desarrollar el examen sin problemas. También menciona “ya tenemos candidados para repartir”.</p> <p>Ahora vamos probar unos cuantos niños dice el profesor y después elige a los niños una por una pidiendo su lectura</p> <p>Pf: tu lectura has hecho la tarea</p> <p>N: he hecho, pero no traje</p> <p>Pf: regresa a tu casa esta aquícito</p> <p>Empezaron a realizar la lectura compartida, ya que el docente le hace leer hasta un parrado y decía que continúe tal niño. Así leyeron sucesivamente. Mientras otros niños se dedicaban a distraerse mirando diferentes sitios o con la pelota.</p> <p><b>DURANTE LA LECTURA</b></p> <p>Durante el transcurso de la lectura el docente se dedicaba a corregir las palabras que el estudiante que estaba leyendo no podía pronunciar la corrige y leía las palabras como estas “divertirte, alégrate, otros, no debes, propias, también, troya, tú, etc”.</p> <p>El docente, también ayuda a leer a los niños que no podían leer poniéndose a leer algunas partes del párrafo que estaba leyendo el estudiante.</p> <p>Además de hacerles leer por párrafos había momentos en donde el docente les decía “continúa” en medio del párrafo, en donde acaba el</p> | <p>estrategia</p> |

punto. Esto hacía que los niños estén más atentos, ya que se observaba mayor concentración de los niños.

Termino la lectura y el docente en su discurso dijo:

Pf: si están leyendo así concentrados y otros han practicado. Entonces esta semana su logro vas bien.

Pf: ahora yo voy a leer y ustedes me corrigen si me equivoco me tienen que seguir porque voy a pedirles que complete.

El docente se puso a leer y dijo” nadie ha leído el título” y continuo leyendo desde el titulo. Mientras leía hacia una pausa sin necesidad del punto y los estudiantes mencionaban la palabra que sigue.

DEESPUES DE LA LECTURA

¿De que trata el texto?

N: trata de los tiros

Pf: hay que jugar con?

Ns: con Iso compañeros porque los mayores nos pueden hacer daño

Pf: el tiro tiene reglas para jugar

Para explicar esto el docente se empieza a simular un dibujar y en el transcurso los niños ayudan mencionando algunas detalles que fallaba.

Asi fue que el docente genero un discuso entre el y los niños en base a los tiros y sus reglas en la cual los niños mencionaban y otros decían “esto falta”

DESARROLLO DE LAS PREGUNTAS DEL TEXTO

Para ello el docente se puso a leer la lectura de la pregunta y les hizo la pregunta a los estudiantes.

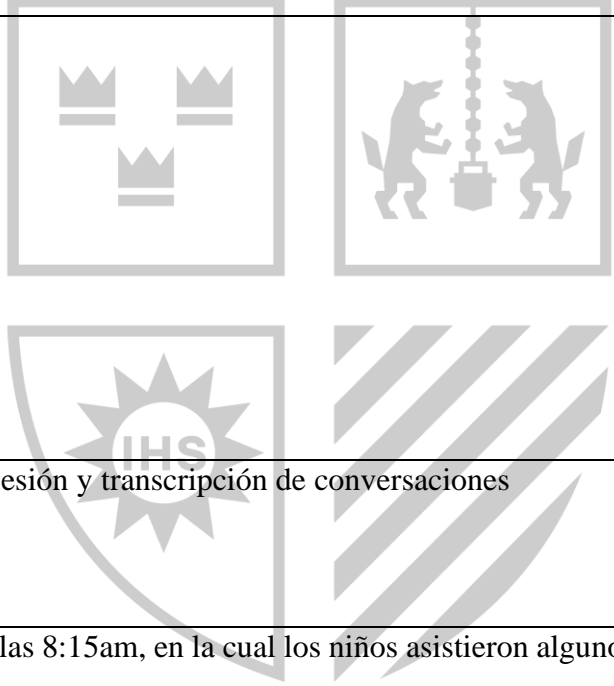
Pf: que es lo primero que deben tener en cuenta para jugar

Ns: sus propias reglas.

El docente se puso a leer la parte del texto donde menciona la respuesta y los niños se dan cuenta y responde “si esta bien check” . De esta manera los niños continuarón con el desarrollo de las preguntas de la lectura.

|   |  |
|---|--|
| <p>En la hoja de las preguntas no menciona los niveles de comprensión de la lectura.</p> <p>Termino la lectura diciendo “en la casa me van a pegar la lectura”</p> <p>Continúa su discurso preguntando:</p> <p>Pf: en este juego cuando yo estoy cojo me pueden hacer jugar los otros niños:</p> <p>Ns: nooo</p> <p>Pf: porque</p> <p>N: si se puede jugar porque normal puede caminar su pie noma esta mal no su mano.</p> <p>Pf: muy bien, no puede haber discriminación todos debemos jugar compartir.</p>   |  |
| <p>Continuaron la clase en la cual el docente les hizo observar la lectura “ Espejito espejito, ¿cómo soy?” a través de un re-proyector. El docente a un niño le hace leer el titulo y pregunta a los niños:</p> <p>Pf: ¿para que sirve el espejo?</p> <p>Ns: para mirarnos, para ver como estamos.</p> <p>Pf: entonces el espejo sirve para saber como estamos, si estamos sucios, como es nuestro cabello, nuestro ojos, a veces otros ojos son medio marrones.</p> <p>Nota: esto sirvió para genera un discurso sobre la importancia del espejo</p> <p>Continuaron con desarrollo de las preguntas <b>“Antes del dialogo”</b>.</p> <p>El docente explica sobre los términos que se usa para describir y dice también que utilicen estos términos en su dialogo, esto explica con la ayuda de unas diapositivas a través del re-proyector.</p> <p>Continuaron la clases con el dialogo grupal, en la cual desarrollaron la actividad <b>“Durante el dialogo”</b>.</p> <p>El docente paso al frente y empezó a realizar las siguientes preguntas y a través de ella genero un dialogo con la participación de los niños:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Cómo te llamas?, ¿Cuantos años tienes?, ¿Cómo eres</li> </ul> |  |

|  |  |
|--|--|
| <p>físicamente?, ¿Cómo eres físicamente?, ¿Cómo es tu cabello?,<br/>¿De qué color es?, ¿Cuál es tu estatura?</p> <p>Después de terminar esta actividad, el docente repartió una hoja y dio la siguiente indicación “en esta hoja deben escribir las características de un compañero, para ello ponen su nombre en la primera línea”.</p> <p>Después de la indicación el docente pega en la pizarra una hoja que cuyo título dice <b>“Puedes usar las siguientes palabras”</b>.</p> <p>Después reparte una hoja a los estudiantes para ellos escriban el texto descriptivo.</p> |  |
|--|--|

|   |   |   |
|---|---|---|
| <p>Conversaciones</p> <p>Pf: profesor</p> <p>N: niño/niña</p> <p>Ns: niños</p>  |  | <p>Grado: 2do de primaria</p> <p>Fecha: Semana 4 del 21 al 25 de noviembre</p> <p>Dia: 24/11/2022</p> |
| <p>Descripción de la sesión y transcripción de conversaciones</p>   |   | <p>Registro de impresiones y / o reflexiones</p>  |
| <p>La clase empezó a las 8:15am, en la cual los niños asistieron algunos con ropas típicas y otras de manera uniformada.</p> <p>El profesor empezó su clase pidiendo su lápiz a los estudiantes y les dijo “vamos a retomar el tema de ayer” y pregunto:</p> <p>Pf: ¿qué tema hemos hecho ayer?</p> <p>N: hemos hecho el patrón.</p> <p>PF: también es conocido seriaciones</p> <p><b>ANTES DE LA CLASE DE COMUNICACIÓN</b></p> <p>Hoy vamos a trabajar lo siguiente, para ello primeramente vamos evaluar nuestra practica del día martes.</p> |   |   |

|   |                   |
|---|-------------------|
| <p>El profesor en su discurso dijo “hay algunos niños que están grabes, por eso los que han fallado una palabra, esos niños van a repetir a escribir esa palabra que fallaron 20 veces”. Después les dijo que van a cantar las notas y así empezó a entregar sus pruebas leyendo las notas.</p> <p>Durante la entrega de las notas se observaba que los estudiantes tenia notas bajas en la cual sacaron como resultado entre 01 a 12, pero más de 7 niños sacaron de 05 para abajo. Entre los niños que son aplicados han logrado sacar entre 10 a 18 en sus notas.</p> <p>Después de entregar la evaluación el docente los pidió que revisen en que han fallado, también comento que al inicio les ha nivelado a todos por igual. Como indicación dijo que los niños que no van a mejorar van a repetir por ello deben practicar dejando sus animalitos.</p> <p>Como retroalimentación dijo “hay niños que están escribiendo N antes de la P y B debe ser M y no N, también están confundiendo entre Gra y Cra y la Pla y la Bla”.</p> <p><b>ANTES DE LA ESCRITURA</b></p> <p>Terminando la retroalimentación el docente continuo con la clase y dijo “Ayer eh notado lo siguiente por ejemplo en las oraciones están escribiendo mal se están olvidando de las mayúsculas, se acuerdan de los sustantivos propios y comunes”. También comentaba que “los sustantivos propios se escriben con Mayúscula y los sustantivos comunes se escribe con minúscula”.</p> <p><b>DURANTE LA ESCRITURA</b></p> <p>El docente dijo “ahora van a escribir su nombre completo” para ello repartió hojitas de color y dio como tiempo para escribir dos minutos.</p> <p>Cuando los estudiantes terminaron de escribir el docente recibió las hojitas y empezó a pegarlas en la pizarra.</p> <p>Nota: el docente hizo esta actividad con el objetivo de que los niños revisen en que se han equivocado. (los niños escribieron con letras</p> | <p>estrategia</p> |
|---|-------------------|

pequeñas y con lápiz lo cual no se notaba en la pizarra y así los niños no lograban observar para ver en que se han equivocado).

#### DESPUES DE LA ESCRITURA

Al momento de revisar el docente corrige la falla ortográfica, las mayúsculas y la formación completa de sílabas. Por ejemplo, decía Pf: Miguel esta está escribiendo sin mayúscula y Ángel está escribiendo como Agel y sin acento. También el docente retroalimentaba comparando con el apelote que tenía pegada en la pared con el abecedario tanto en mayúscula y minúscula.

El docente después de terminar la revisión continuó diciendo “ahora vamos a trabajar el uso de las mayúsculas en nombres propios”. También la pizarra dividió en dos columnas, en la cual en primera puso sustantivos comunes y en la segunda sustantivos propios y a la par puso ejemplo con la ayuda de los niños. Lo siguiente:

| Sustantivos comunes | Sustantivos propios |
|---------------------|---------------------|
| profesor            | Esteban             |
| niño                | Miguel              |
| hermano             | Pedro               |

Durante su discurso pedía a cada niño que mencionara un nombre propio de niños y niñas.

#### DURANTE LA ESCRITURA

El docente pidió a los estudiantes que copiaran lo que escribió en la pizarra indicando que escriban con buena letra y con lápiz bicolor. Después pidió que sigan aumentando en su cuaderno más palabras de sustantivos comunes y propios. Pidiendo ejemplo decía:

Pf: ¿la palabra prima es sustantivo propio o común?

Ns: Sustantivo común.

Pf: y en sustantivo propio ¿qué nombre puedo poner?

N: yo voy a poner María

N: Yo pongo Jimena.

#### DESPUES DE LA ESCRITURA

El docente pasaba de mesa en mesa revisando si habían copiado de manera correcta y si utilizaban el bicolor para escribir la primera letra mayúscula de la palabra.

Se pudo observar que en la mayoría los niños habían copiado de manera adecuada usando su lápiz bicolor y utilizando las mayúsculas.

En cuanto a los niños que no habían usado el bicolor el docente decía “subráyame con rojo todas las mayúsculas” y entonces el niño subrayaba las mayúsculas cumpliendo con la indicación del docente.

Continuaron la clase con la escritura de sustantivo común y propio de animales. Para el docente empezó a poner los siguientes ejemplos con la ayuda de estudiantes:

| Sustantivo común de animales | Sustantivo propio de animales |
|------------------------------|-------------------------------|
| gallina                      | Susi                          |
| perro                        | Sandor                        |
| vaca                         | Susan                         |
| gato                         | Micky                         |

El docente escribió la columna de los sustantivos comunes y pidió a los niños que completen la columna de sustantivos propios. Los niños muy atentos empezaron a participar y otros empezaron a completar en sus cuadernos. Al igual que en el anterior ejercicio el docente monitoreaba revisando el avance de cada estudiante y corrigiendo las falas ortográficas, el uso de mayúsculas y el uso del bicolor. Sin embargo, en algunas correcciones que el docente realizaba, se notaba el error en el uso correcto de las mayúsculas.

## ANEXO N°5: COMPETENCIAS, CAPACIDADES Y NIVEL DE LOGRO ALCANZADO DEL ÁREA DE COMUNICACIÓN

| Competencias                                      | Capacidades  | Nivel de logro alcanzado al finalizar tercer ciclo   |
|---|--|--|
| Lee diversos tipos de textos en su lengua materna | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Obtiene información del texto escrito.</li> <li>- Infiere e interpreta información del texto.</li> <li>- Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Lee diversos tipos de textos de estructura simple en los que sobre sale palabras conocidas e ilustraciones que apoyan las ideas centrales.</li> <li>- Obtiene información de poca precisión distinguiéndola de otra parecida.</li> <li>- Interpreta el texto considerando información repetitiva para construir su sentido global.</li> <li>- Opina sobre sucesos e ideas importantes del texto a partir de su propia experiencia.</li> </ul> |

*Fuente: elaboración propia*



## ANEXO N° 6: DESCRIPCIÓN DE LAS CAPACIDADES Y DESEMPEÑOS DE LA COMPETENCIA DE ESCRITURA

| Competencias  | Capacidades   | Desempeños   |
|---|---|--|
| Escribe diversos tipos de textos en su lengua materna | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Adecúa el texto a la situación significativa.</li> <li>- Organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada.</li> <li>- Utiliza convenciones del lenguaje escrito de forma pertinente.</li> <li>- Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Adecúa el texto a la situación comunicativa considerando el propósito comunicativo y el destinatario.</li> <li>• Escribe textos en torno a un tema.</li> </ul> <p>Agrupar las ideas en oraciones y establece relaciones entre las ideas, como adición y secuencia, utilizando algunos conectores.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Utiliza recursos gramaticales y ortográficos (por ejemplo, las mayúsculas y el punto final) que contribuyen a dar sentido a su texto. Emplea fórmulas retóricas para marcar el inicio y el final en las narraciones que escribe; asimismo, elabora rimas y juegos verbales.</li> <li>• Revisa el texto con ayuda del docente, para determinar si se ajusta al propósito y destinatario, si existen contradicciones que afectan la coherencia entre las ideas, o si el uso de conectores asegura la cohesión entre ellas. También, revisa el uso de los recursos ortográficos empleados en su texto y verifica</li> </ul> |

|  |  |   |
|--|--|---|
|  |  | sí falta alguno (como las mayúsculas), con el fin de mejorarlo. |
|--|--|---|

Fuente: elaboración propia

