



## ESTRATEGIAS DE LECTURA PARA NIÑOS BILINGÜES DE UNIDADES INTERCULTURALES EN LA PARROQUIA LITA

### READING STRATEGIES FOR BILINGUAL CHILDREN FROM INTERCULTURAL UNITS IN LITA PARISH

Fanny Janeth Achina Cualchi<sup>1</sup>

E-mail: [fjachina@pucesi.edu.ec](mailto:fjachina@pucesi.edu.ec)

ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-7736-6624>

Amparo del Rosario Rivadeneira Ormaza<sup>2</sup>

E-mail: [amparo.rivadeneira@educacion.gob.ec](mailto:amparo.rivadeneira@educacion.gob.ec)

ORCID: <https://orcid.org/0009-0008-7702-543X>

Rosa Aracely Portilla Cevallos<sup>2</sup>

E-mail: [rosa.portilla@educacion.gob.ec](mailto:rosa.portilla@educacion.gob.ec)

ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-5984-6487>

Mónica Paulina Rivadeneira Ormaza<sup>2</sup>

E-mail: [monicap.rivadeneira@educacion.gob.ec](mailto:monicap.rivadeneira@educacion.gob.ec)

ORCID: <https://orcid.org/0009-0008-3793-3425>

<sup>1</sup>Universidad Politécnica Salesiana, Ecuador

<sup>2</sup>Ministerio de Educación, Ecuador

\*Autor para correspondencia

#### Cita sugerida (APA, séptima edición)

Achina Cualchi, F. J., Rivadeneira Ormaza, A. R. del, Portilla Cevallos, R. A., y Rivadeneira Ormaza, M. P. (2025). Estrategias de lectura para niños bilingües de unidades interculturales en la Parroquia Lita. *Revista Conrado*, 21(102), e4033

#### RESUMEN

Este estudio examinó las estrategias metodológicas implementadas para la enseñanza de la lectura en niños de 6 a 8 años en unidades educativas interculturales bilingües de la parroquia Lita, con un enfoque en la comunidad Awa, en la provincia de Imbabura. Se empleó un enfoque mixto y descriptivo para analizar las particularidades del aprendizaje de la lengua y la literatura en lenguas no nativas. La población de estudio incluyó 87 estudiantes, 27 docentes y 3 autoridades educativas. Los resultados revelaron que el 35% de los niños de 6 años presentaba dificultades en el desarrollo de la conciencia fonológica y léxica, aspectos clave para el aprendizaje inicial de la lectura. Además, el 74% de los niños de 7 a 8 años no alcanzó una adecuada conciencia semántica y sintáctica, ni una comprensión lectora suficiente, lo que limitó su progreso académico. Estos hallazgos destacan la necesidad de revisar y mejorar las estrategias metodológicas utilizadas en la enseñanza de la lectura en español, con un enfoque en la adaptación cultural de los materiales pedagógicos y en la mejora de la sintaxis, para optimizar el aprendizaje en este contexto bilingüe e intercultural.

#### Palabras clave:

Estrategias de aprendizaje, Lectura, Educación intercultural, Niños, Bilingüismo

#### ABSTRACT

This study examined the methodological strategies implemented for teaching reading to children aged 6 to 8 years in bilingual intercultural educational units in the Lita parish, with a focus on the Awa community, in the province of Imbabura. A mixed and descriptive approach was used to analyze the particularities of language and literature learning in non-native languages. The study population included 87 students, 27 teachers and 3 educational authorities. The results revealed that 35% of the 6-year-old children presented difficulties in the development of phonological and lexical awareness, key aspects for the initial learning of reading. In addition, 74% of 7- to 8-year-olds did not achieve adequate semantic and syntactic awareness, nor sufficient reading comprehension, which limited their academic progress. These findings highlight the need to review and improve the methodological strategies used in teaching reading in Spanish, with a focus on the cultural adaptation of pedagogical materials and on improving syntax, in order to optimize learning in this bilingual and intercultural context.

#### Keywords:

Learning Strategies, Reading, Cross-cultural education, Children, Bilingualism



Esta obra está bajo una licencia internacional Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0.

## INTRODUCCIÓN

La lectura no solo es una habilidad fundamental para el desarrollo cognitivo y emocional, sino una puerta hacia el entendimiento del mundo. En las comunidades indígenas, donde las lenguas nativas y el castellano coexisten, el acto de aprender a leer adquiere una dimensión intercultural única (Banet y Matts, 2024). Este artículo explora las estrategias de enseñanza-aprendizaje de la lectura en niños de 6 a 8 años pertenecientes a la nacionalidad Awa, ubicados en un entorno rural en la parroquia Lita, provincia de Imbabura. El objetivo principal es analizar cómo las metodologías empleadas por los docentes inciden en el aprendizaje de la lectura en este contexto particular.

El proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura en la comunidad Awa enfrenta desafíos relacionados con la transición del idioma nativo Awapit al castellano, la escasa práctica de la lectura y la limitada capacitación docente en su lengua materna (Cortéz y Cisternas, 2022). Estos obstáculos, sumados a la influencia de factores socioeconómicos y la falta de recursos didácticos adecuados, plantean la necesidad de revisar y adaptar las estrategias metodológicas actuales.

La relevancia de esta investigación se fundamenta en el impacto que puede tener en la educación intercultural bilingüe de los estudiantes Awa, ofreciendo herramientas para mejorar su acceso a la lectoescritura en castellano. Esta convivencia lingüística refleja la influencia de lenguas precolombinas, como ocurre en varias regiones donde aún se preservan elementos del idioma original en el uso cotidiano del español (Delgado del Águila y Ramos, 2023).

La lectura, como bien señalan (Manresa, 2020; Chireac y Francis, 2018), no solo permite a los estudiantes comunicarse y comprender su entorno, sino que potencia su capacidad de abstracción, imaginación y concentración. Sin embargo, en comunidades como la Awa, la coexistencia de la lengua nativa y el castellano genera tensiones culturales que dificultan el aprendizaje (Quichimbo, 2022). En base a todo esto, el presente estudio busca responder: ¿Cómo impactan las estrategias metodológicas en el proceso de enseñanza de la lectura en un contexto bilingüe e intercultural?

Diversos estudios han revelado dificultades similares en otras comunidades indígenas de América Latina. López (2018) señaló que la enseñanza en una lengua no materna agrava estos retos. Hening (2016), en un análisis sobre la comunidad CHO'L en México, concluye que la falta de

formación docente en la lengua nativa y los materiales inadecuados limitan el progreso en lectoescritura.

Otros estudios en comunidades rurales refuerzan esta problemática. Álvarez (2018) en la Amazonía ecuatoriana y Galeas (2019), en zonas rurales donde el castellano no es la lengua nativa, destacan cómo las barreras lingüísticas impactan el desarrollo de habilidades de comprensión y análisis en los estudiantes. (Cano, 2019; Cortez et al., 2019) subrayan la necesidad de capacitar a los docentes y dotarlos de recursos didácticos adecuados para superar estos obstáculos.

A partir de estas evidencias, este estudio pretende contribuir al desarrollo de la educación intercultural bilingüe en la comunidad Awa. Proponer estrategias pedagógicas adaptadas a sus particularidades lingüísticas y culturales no solo favorecerá la adquisición de la lectoescritura, sino que fortalecerá su desarrollo académico integral, garantizando que los docentes cuenten con las herramientas necesarias para ofrecer una educación inclusiva y pertinente.

## MATERIALES Y MÉTODOS

La investigación se realizó con un enfoque mixto, con el propósito de obtener una comprensión integral sobre el aprendizaje de la lengua y la literatura en lenguas no nativas, centrándose en el caso de los estudiantes de la nacionalidad Awa, ubicada en la parroquia Lita, provincia de Imbabura.

El componente cualitativo del estudio se centró en el análisis de los elementos relacionados con el entorno socio-cultural y educativo de los estudiantes, así como en la recopilación de las opiniones y experiencias profesionales de los docentes involucrados en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Esta aproximación permitió obtener una visión profunda sobre cómo los aspectos culturales y el contexto educativo influyen en la adquisición de la lectoescritura en castellano como lengua no nativa.

Por su parte, en el método cuantitativo, se realizó un análisis de los datos recopilados a través del procesamiento estadístico. Aunque la investigación se basó principalmente en la descripción de los fenómenos observados, el uso de datos cuantitativos permitió medir de manera más objetiva la incidencia de las estrategias metodológicas utilizadas por los docentes en el proceso de enseñanza de la lectura en castellano. Este enfoque combinado posibilitó una mejor evaluación de los resultados del proceso de aprendizaje en un entorno bilingüe.

El tipo de investigación aplicado fue de carácter descriptivo, ya que se buscó caracterizar la población estudiada, así como describir las particularidades del proceso de enseñanza-aprendizaje en el contexto de los estudiantes de la nacionalidad Awa. Los datos fueron recopilados mediante observación directa en el aula y la interpretación de los elementos relacionados con las estrategias metodológicas empleadas en la enseñanza de la lectura. A través de esta observación y análisis, se logró obtener una descripción detallada de cómo estas estrategias influían en el aprendizaje del idioma castellano, tomando en cuenta las características culturales y lingüísticas de los estudiantes.

#### Población y Muestra

La población del estudio estuvo conformada por 87 estudiantes de primero, segundo y tercer año de educación general básica, todos pertenecientes a la nacionalidad Awa. El criterio de selección fue que los estudiantes fueran hablantes nativos de la lengua Awapit, y que se encontraran en el proceso de aprendizaje de la lectura en castellano como una lengua no nativa. Esta muestra fue representativa del contexto educativo en el que se desarrolló la investigación y permitió realizar un análisis detallado sobre cómo las estrategias pedagógicas influyen en la adquisición de la lecto-escritura en un entorno bilingüe.

El proceso se estructuró en tres fases, lo que permitió llevar a cabo un análisis sistemático de la situación educativa y construir un marco teórico sólido para la investigación. Estas fases fueron desarrolladas de la siguiente manera:

#### **Fase I: Análisis Bibliográfico Documental.**

Esta fase consistió en una revisión exhaustiva de la literatura académica relacionada con el proceso de aprendizaje de la lectura en lenguas no nativas, especialmente en contextos bilingües. Se revisaron estudios previos y teorías sobre la enseñanza de lenguas no maternas, lo que permitió identificar los enfoques y desafíos más relevantes en este tipo de contextos educativos. Esta revisión fue esencial para la construcción teórica del estudio, y sentó las bases para el análisis posterior de los datos.

#### **Fase II: Diseño de Instrumentos de Recolección de Datos.**

En esta fase se diseñaron los instrumentos necesarios para la recolección de datos cualitativos y cuantitativos. Estos incluyeron fichas de evaluación de destrezas, entrevistas a docentes y encuestas. Las fichas de evaluación se utilizaron para medir el nivel de desarrollo de las habilidades lectoras en los estudiantes, mientras que las entrevistas y encuestas permitieron obtener información valiosa sobre las percepciones de los docentes acerca del proceso de enseñanza-aprendizaje. Estos instrumentos fueron cuidadosamente diseñados para adaptarse a las particularidades del contexto intercultural y bilingüe de la comunidad Awa.

#### **Fase III: Análisis Cuantitativo y Cualitativo de los Datos.**

En la última fase se llevó a cabo un análisis de los datos cualitativos y cuantitativos obtenidos durante la investigación. Este diagnóstico proporcionó información crucial sobre cómo las estrategias metodológicas utilizadas por los docentes incidían en el aprendizaje de la lectura y ofreció recomendaciones para mejorar el proceso educativo en este tipo de contextos.

### RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Se analizaron los datos obtenidos mediante fichas de observación aplicadas a estudiantes de 6 a 8 años de unidades educativas interculturales bilingües en la parroquia Lita. Los cuestionarios evaluaron la conciencia fonológica, semántica, sintáctica, léxica y la comprensión lectora, según las guías de Lengua y Literatura del Ministerio de Educación.

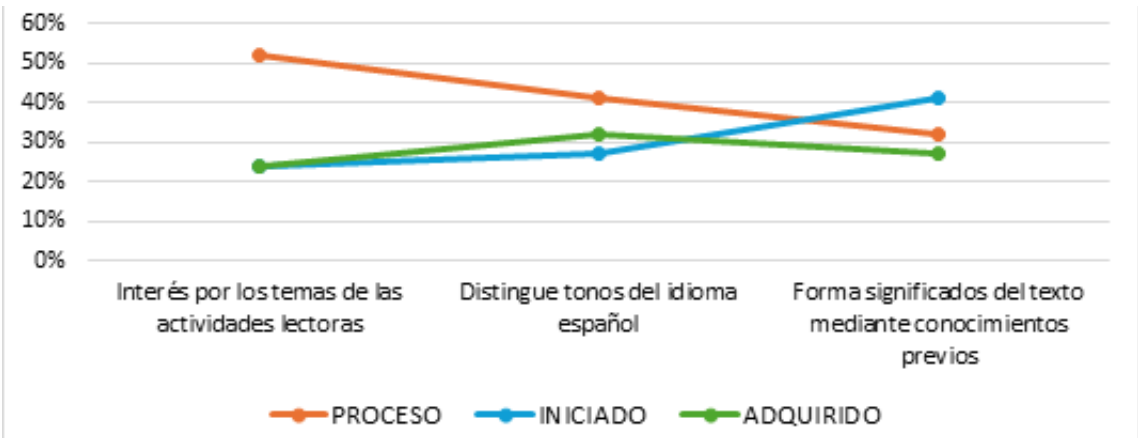
La Figura 1 muestra los resultados detallados sobre el interés de los estudiantes por los temas de las actividades lectoras y su capacidad para distinguir los tonos del idioma español. Además, se evalúa la habilidad de los estudiantes para formar significados del texto utilizando sus conocimientos previos. Los datos se clasifican en tres categorías de desempeño: en proceso, iniciado, y adquirido, reflejando el progreso en cada una de las habilidades evaluadas. Estos resultados permiten visualizar claramente las diferencias en el nivel de desarrollo de las competencias lectoras entre los estudiantes evaluados (Tabla 1).

Tabla 1: Nivel de Desarrollo de Competencias Lectoras en Niños Bilingües en Proceso de Aprendizaje del Idioma Español

|           | Interés por los temas de las actividades lectoras | Distingue tonos del idioma español | Forma significados del texto mediante conocimientos previos |
|-----------|---------------------------------------------------|------------------------------------|-------------------------------------------------------------|
| Proceso   | 52%                                               | 41%                                | 32%                                                         |
| Iniciado  | 24%                                               | 27%                                | 41%                                                         |
| Adquirido | 24%                                               | 32%                                | 27%                                                         |

Fuente: Elaboración de autores

Fig. 1: Interés por la lectura y distinción de fonemas



Fuente: Elaboración de autores

En la categoría “Proceso”, se observa que el 52% de los estudiantes se encuentra en una etapa de desarrollo inicial en cuanto al interés por los temas de las actividades lectoras, lo que indica que aún no han consolidado un hábito lector sostenido. El 41% está en proceso de adquirir la capacidad para distinguir los tonos del idioma español, un indicador clave en la comprensión auditiva y prosódica del idioma. Asimismo, el 32% está en fase de construcción de la habilidad de formar significados del texto mediante la activación de conocimientos previos, lo que sugiere que el proceso de comprensión lectora y la integración de nueva información con conocimientos existentes aún es incipiente en esta proporción de la muestra (Figura 1).

En la categoría “Iniciado”, el 24% de los estudiantes ha mostrado signos de interés emergente por las actividades lectoras, lo que sugiere un avance inicial en la motivación hacia la lectura. Por otro lado, el 27% ha comenzado a desarrollar la capacidad de distinguir tonos en el idioma español, un aspecto relevante para la adquisición de una correcta pronunciación y comprensión fonológica. El 41% de los estudiantes ha iniciado el proceso de formar significados del texto mediante el uso de conocimientos previos, lo que indica un progreso en el procesamiento de la información textual y en la habilidad de conectar el contenido con su contexto cognitivo (Figura 1, Tabla 2).

En la categoría “Adquirido”, el 24% de los estudiantes ha consolidado su interés por los temas de las actividades lectoras, lo que refleja una motivación estable y un compromiso con la lectura. El 32% ha desarrollado plenamente la capacidad de distinguir tonos en el idioma español, lo cual es un indicativo de una comprensión fonológica avanzada. Finalmente, el 27% ha alcanzado la habilidad de formar significados del texto utilizando conocimientos previos, lo que sugiere una integración efectiva entre la información nueva y los esquemas cognitivos existentes, favoreciendo la comprensión profunda del material leído (Figura 1).

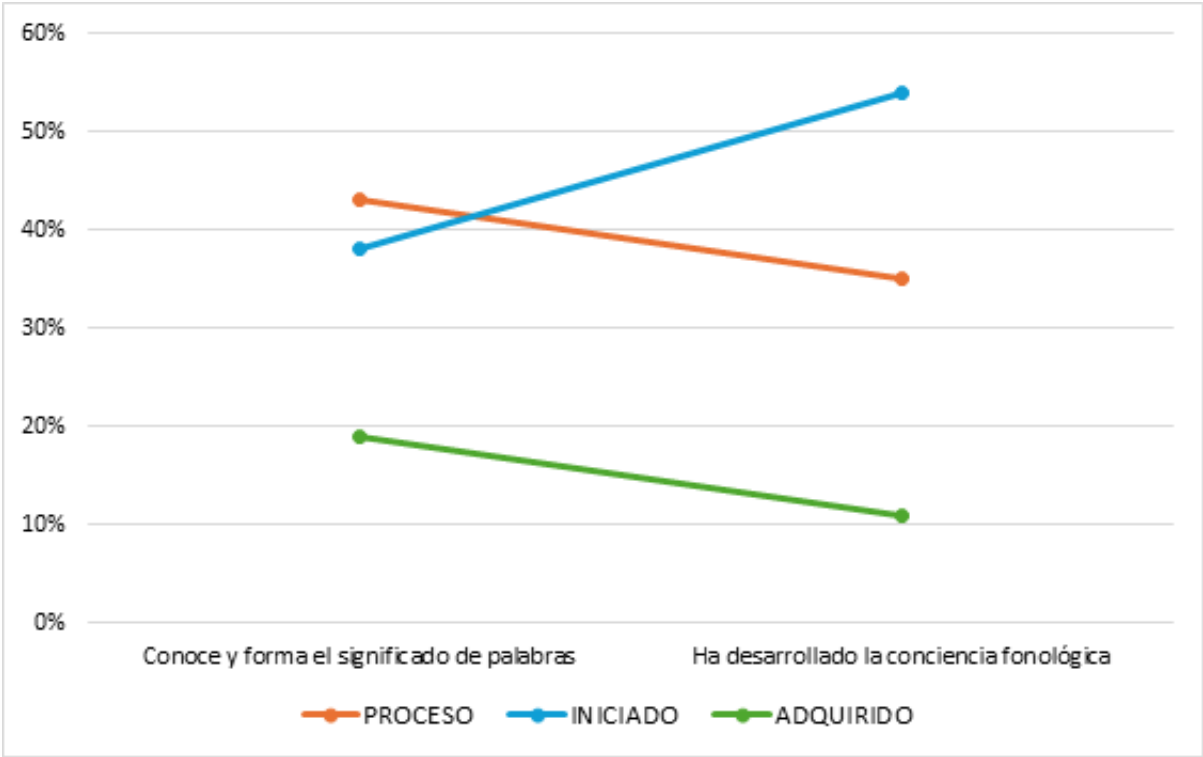
Por otro lado, la Figura 2 muestra que el 43% de los estudiantes está en proceso de conocer palabras y el 35% está desarrollando la conciencia fonológica. El 38% de los estudiantes ha comenzado a formar significados de las palabras, mientras que el 54% está empezando a desarrollar la conciencia fonológica. Finalmente, el 19% ha adquirido la habilidad de conocer y formar significados, y el 11% ha desarrollado completamente la conciencia fonológica.

Tabla 2: Porcentaje de Estudiantes Según el Nivel de Conocimiento de Palabras y Conciencia Fonológica

|           | Conoce y forma el significado de las palabras | Ha desarrollado la conciencia fonológica |
|-----------|-----------------------------------------------|------------------------------------------|
| Proceso   | 43%                                           | 35%                                      |
| Iniciado  | 38%                                           | 54%                                      |
| Adquirido | 19%                                           | 11%                                      |

Fuente: Elaboración de autores

Fig. 2: Significado de palabras y conciencia fonológica



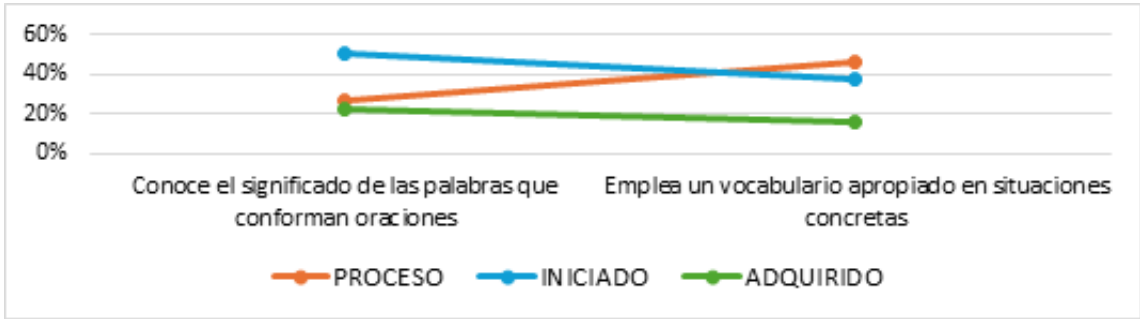
Fuente: Elaboración de autores

La Figura 3 por otro lado, indica que el 27% de los estudiantes está en proceso de conocer el significado de las palabras que forman oraciones, y el 46% está trabajando en el uso adecuado del vocabulario en situaciones concretas. El 51% ha comenzado a conocer las palabras que constituyen oraciones, y el 38% está avanzando en el uso del vocabulario en español. Además, el 52% de los estudiantes conoce el significado de las palabras en oraciones, mientras que el 16% utiliza un vocabulario apropiado en situaciones cotidianas (Tabla 3).

Tabla 3: Porcentaje de Estudiantes Según el Conocimiento del Significado de Palabras y Uso de Vocabulario en Situaciones Concretas

|           | Conoce el significado de las palabras que conforman oraciones | Emplea un vocabulario apropiado en situaciones concretas |
|-----------|---------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------|
| Proceso   | 27%                                                           | 46%                                                      |
| Iniciado  | 51%                                                           | 38%                                                      |
| Adquirido | 22%                                                           | 16%                                                      |

Fig. 3: Significado de palabras y empleo del vocabulario



Fuente: Elaboración de autores

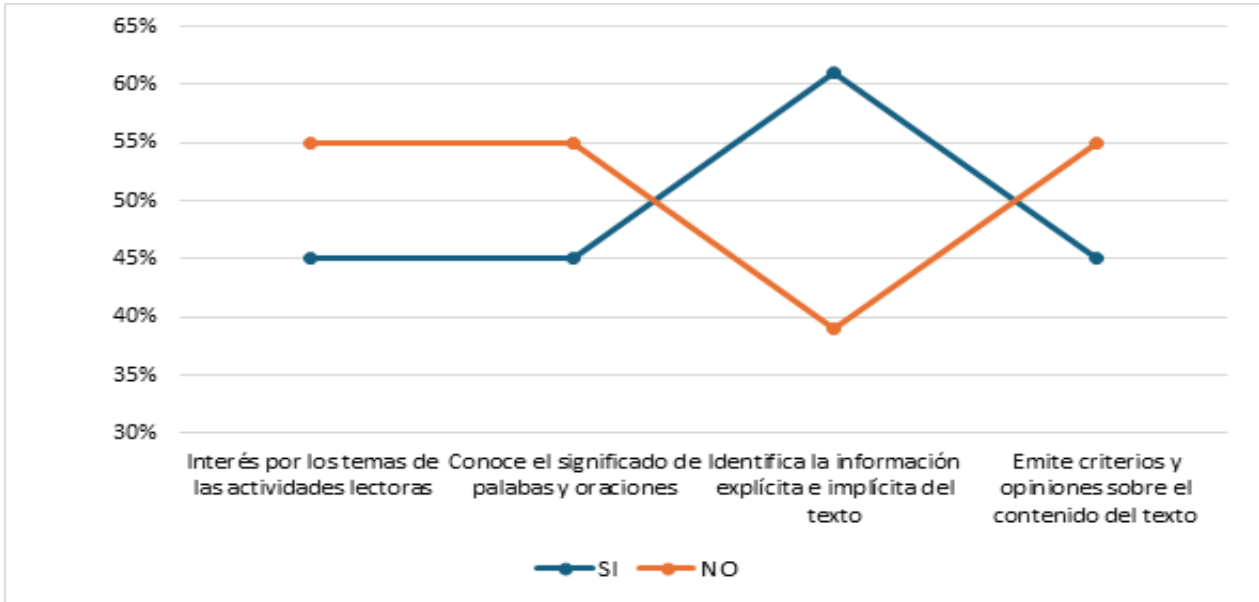
Asimismo, la Figura 4 muestra que el 45% de los estudiantes manifiesta interés en las actividades lectoras, mientras que el 55% no presenta este interés. De igual manera, se observa que el 45% conoce el significado de las palabras y oraciones, en contraste con el 55% que no ha desarrollado este conocimiento. Por otro lado, el 61% de los estudiantes es capaz de identificar la información explícita e implícita en los textos, mientras que el 39% no logra hacerlo. Además, solo el 45% de los estudiantes puede emitir criterios y opiniones sobre los contenidos de los textos, comparado con el 55% que no ha desarrollado esta habilidad lectora (Tabla 4).

Tabla 4: Porcentaje de Estudiantes Según el Conocimiento del Significado de Palabras y Uso de Vocabulario en Situaciones Concretas

|    | Interés por los temas de las actividades lectoras | Conoce el significado de palabras y oraciones | Identifica la información explícita e implícita del texto | Emplea criterios y opiniones sobre contenidos del texto |
|----|---------------------------------------------------|-----------------------------------------------|-----------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------|
| Si | 45%                                               | 45%                                           | 61%                                                       | 45%                                                     |
| No | 55%                                               | 55%                                           | 39%                                                       | 55%                                                     |

Fuente: Elaboración de autores

Fig. 4: Identificación de la información del texto y opinión sobre la lectura



Fuente: Elaboración de autores

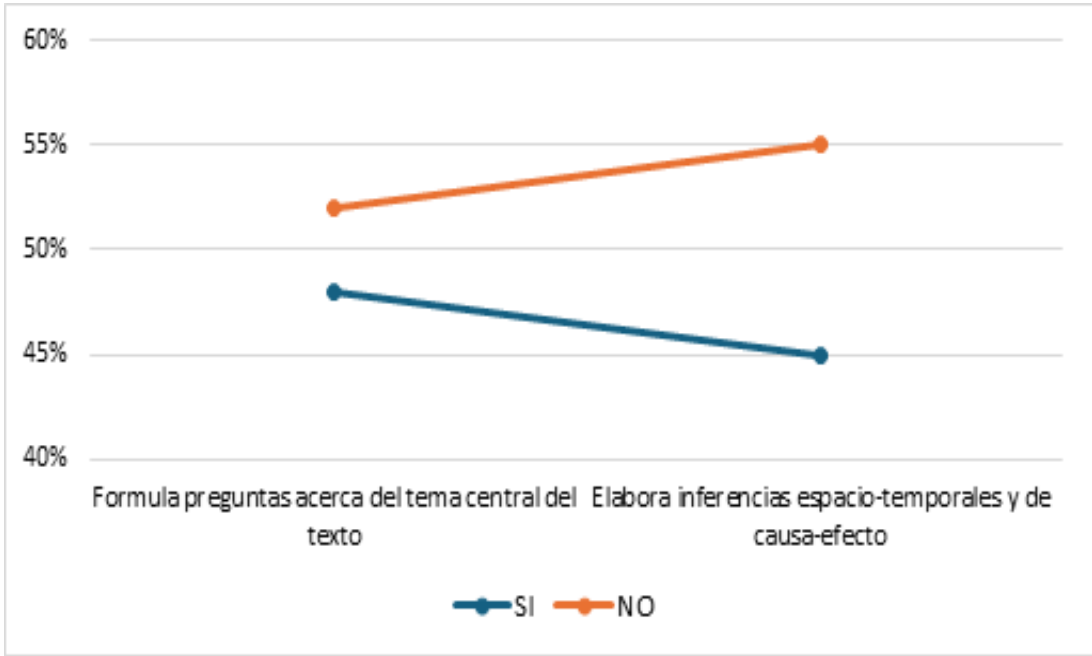
La Figura 5 muestra que el 45% de los estudiantes presenta interés en las actividades lectoras, mientras que el 55% no lo demuestra. De manera similar, el 45% de los estudiantes conoce el significado de las palabras y oraciones, frente al 55% que no ha adquirido este conocimiento. Además, el 61% es capaz de identificar la información explícita e implícita en los textos, en contraste con el 39% que no lo logra. Por último, solo el 45% de los estudiantes puede emitir criterios y opiniones sobre los contenidos de los textos, mientras que el 55% no ha desarrollado esta habilidad (Tabla 5).

Tabla 5: Porcentaje de Estudiantes Según el Conocimiento del Significado de Palabras y Uso de Vocabulario en Situaciones Concretas

|    | Formula preguntas acerca del tema central del texto | Elabora interferencias espacio-temporales y de causa-efecto |
|----|-----------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------|
| Si | 48%                                                 | 45%                                                         |
| No | 52%                                                 | 55%                                                         |

Fuente: Elaboración de autores

Fig. 5: Fórmula preguntas y elabora inferencias



Fuente: Elaboración de autores

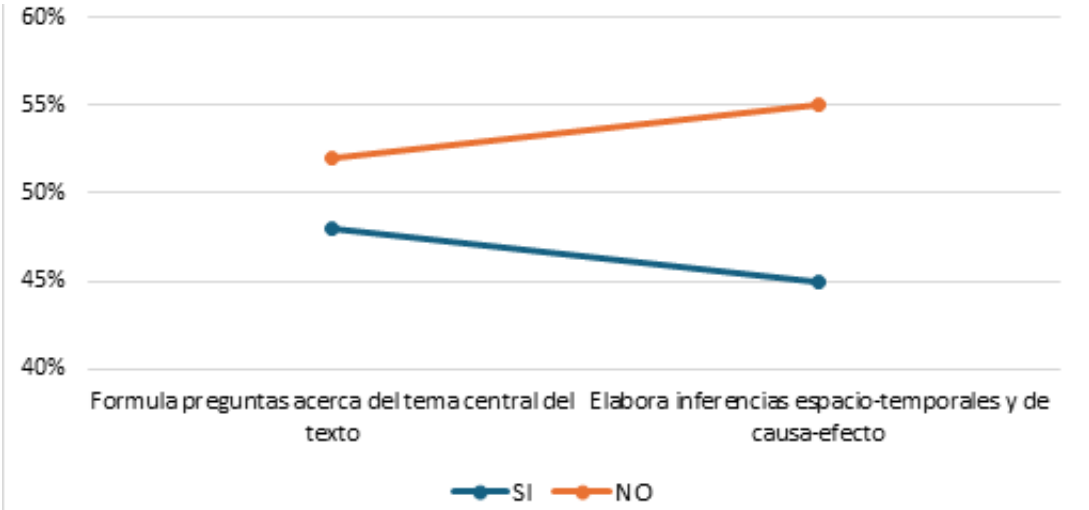
Del análisis de los resultados, se observa que el 47% de los estudiantes muestra interés por las actividades lectoras, mientras que el 53% no lo demuestra. Por otro lado, el 58% de los estudiantes practica la lectura silenciosa, en contraste con el 42% que no ha desarrollado esta habilidad. Además, el 63% es capaz de identificar la secuencia temporal de los textos, lo que implica interpretar y entender las etapas cronológicas presentadas, mientras que el 37% no logra esta comprensión (Figura 6, Tabla 6).

Tabla 6: Porcentaje de Estudiantes Según el Interés por las Actividades Lectoras, Práctica de Lectura Silenciosa y Capacidad para Identificar la Secuencia Temporal de Textos

|    | Interés por los temas de las actividades lectoras | Practica la lectura silenciosa | Identifica la secuencia temporal de los textos |
|----|---------------------------------------------------|--------------------------------|------------------------------------------------|
| Si | 47%                                               | 58%                            | 63%                                            |
| No | 53%                                               | 42%                            | 37%                                            |

Fuente: Elaboración de autores

Fig. 6: Interés en la lectura e identificación de secuencias temporales del texto



Fuente: Elaboración de autores

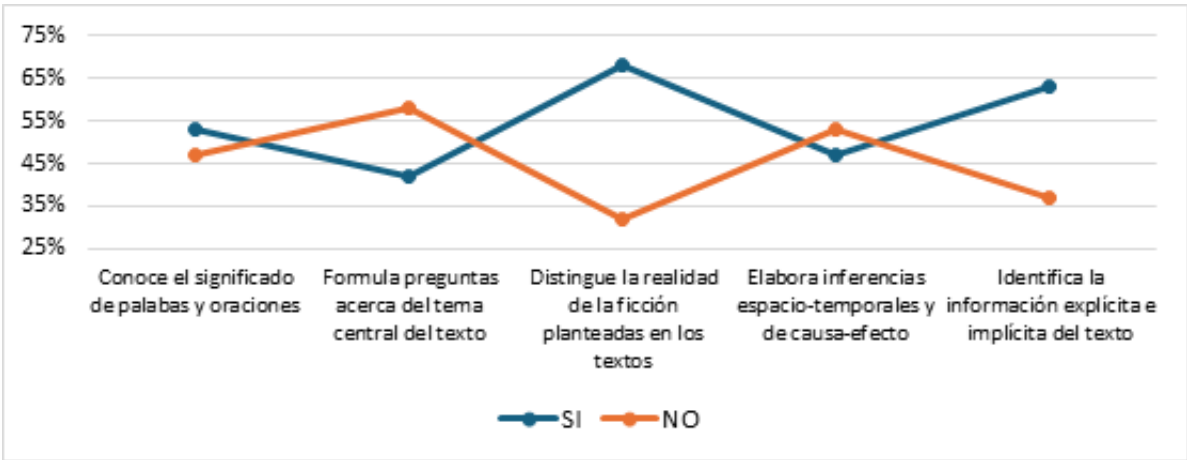
La Figura 7 indica que el 53% de los estudiantes conoce el significado de palabras y oraciones, mientras que el 47% no lo conoce. El 52% es capaz de formular preguntas sobre el tema central del texto, frente al 48% que no lo hace. El 62% diferencia la realidad de la ficción en los textos, en contraste con el 38% que no tiene esta habilidad. El 47% elabora inferencias espacio-temporales, mientras que el 53% no lo logra. Finalmente, el 63% identifica información explícita e implícita en los textos, mientras que el 37% no ha desarrollado esta capacidad (Tabla 7).

Tabla 7: Porcentaje de Estudiantes Según el Conocimiento del Significado de Palabras y Uso de Vocabulario en Situaciones Concretas

|    | Conoce el significado de palabras y oraciones | Formula preguntas | Distingue la realidad de la ficción en textos | Elabora interferencias espacio-temporales y causa-efecto | Identifica explicación implícita y explícita |
|----|-----------------------------------------------|-------------------|-----------------------------------------------|----------------------------------------------------------|----------------------------------------------|
| Si | 53%                                           | 42%               | 68%                                           | 47%                                                      | 63%                                          |
| No | 47%                                           | 58%               | 32%                                           | 53%                                                      | 37%                                          |

Fuente: Elaboración de autores

Fig. 7: Conciencia semántica y sintáctica



Fuente: Elaboración de autores

La Figura 8 y la Tabla 8 muestran que el 68% de los estudiantes es capaz de emitir criterios y opiniones sobre el contenido del texto, lo que indica un nivel positivo de comprensión crítica. Sin embargo, solo el 26% de los estudiantes aplica la conciencia fonológica, léxica, semántica y sintáctica, lo que revela una deficiencia significativa en habilidades esenciales para la comprensión del idioma español, ya que el 74% no las desarrolla adecuadamente.

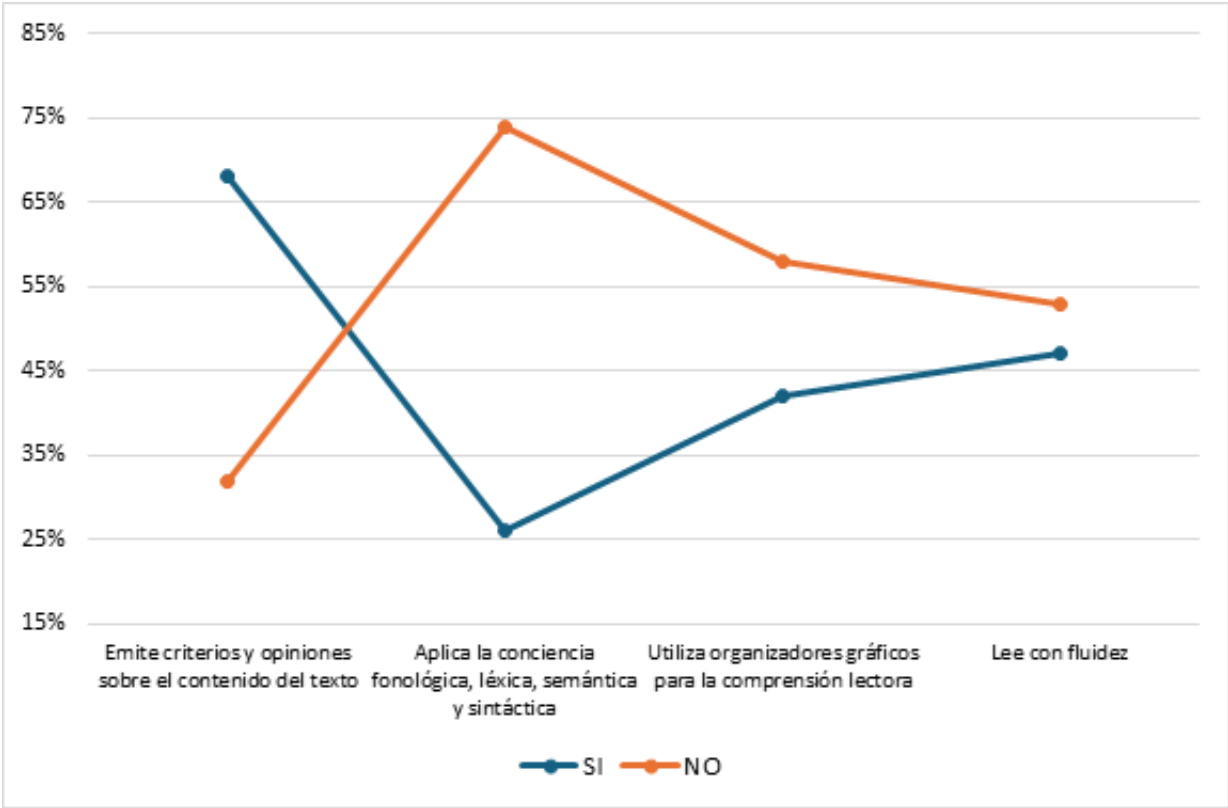
Además, el 42% de los estudiantes utiliza organizadores gráficos para mejorar su comprensión lectora, mientras que el 58% no emplea esta herramienta que facilita la organización y entendimiento del contenido textual. En términos de fluidez lectora, el 47% de los estudiantes lee con fluidez, en contraste con el 53% que aún presenta dificultades. Estos resultados indican áreas de oportunidad para fortalecer las estrategias de enseñanza de la lectura en los contextos bilingües evaluados.

Tabla 8: Distribución del Nivel de Competencia Lectora de los Estudiantes en la Aplicación de Estrategias de Comprensión y Fluidez en la Lectura

|    | Emite criterios y opiniones sobre el texto | Aplica conciencia fonológica, léxica, semántica y sintáctica | Utiliza organizadores gráficos para comprensión lectora | Lee con fluidez |
|----|--------------------------------------------|--------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------|-----------------|
| Si | 68%                                        | 26%                                                          | 42%                                                     | 47%             |
| No | 32%                                        | 74%                                                          | 58%                                                     | 53%             |

Fuente: Elaboración de autores

Fig. 8: Comprensión lectora



Fuente: Elaboración de autores

Los resultados reflejan variaciones significativas en las habilidades lectoras de los estudiantes, destacando áreas críticas como la comprensión de textos, el uso adecuado del vocabulario, y la aplicación de estrategias lingüísticas esenciales, tales como la conciencia fonológica, léxica, semántica y sintáctica. Estas diferencias en el nivel de competencia de los estudiantes indican no solo la existencia de brechas en el dominio de la lectura, sino también la necesidad urgente de reforzar estos aspectos en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Es crucial implementar metodologías

pedagógicas más efectivas y contextualizadas que aborden estas carencias, promoviendo un desarrollo integral de las competencias lectoras que permita a los estudiantes mejorar su desempeño académico en un entorno bilingüe e intercultural.

En primer lugar, los factores lingüísticos juegan un papel crucial, ya que los niños en esta población a menudo deben navegar entre su lengua materna y el idioma oficial de instrucción. La transferencia entre estos idiomas, así como las diferencias estructurales y fonológicas, puede afectar la adquisición de habilidades de lectura y comprensión (García, 2020). En segundo lugar, los factores geográficos también contribuyen a las dificultades encontradas. Las áreas rurales o remotas pueden presentar limitaciones en cuanto a recursos educativos, infraestructura y acceso a materiales de lectura adecuados, lo cual puede impactar negativamente en la calidad de la educación que reciben estos estudiantes. Las distancias físicas y la falta de conectividad también pueden limitar las oportunidades de apoyo adicional y formación docente (Barcena y Sanfilippo 2015).

Una de las principales dificultades identificadas es el reconocimiento fonético del castellano. Aproximadamente el 35% de los estudiantes de 6 años presenta problemas para distinguir los sonidos del idioma, lo cual afecta la identificación de fonemas y la atribución de significados a las palabras (Sevilla, 2019). Esto concuerda con lo planteado por Galeas (2019), quien afirma que la familiaridad con la fonética y el vocabulario es crucial para el éxito en el aprendizaje de la lectoescritura. En el caso de los estudiantes Awa, que provienen de un entorno donde la lengua materna es Awapit, se requiere un mayor contacto con la lengua castellana y un entorno de práctica más intensivo que propicie el desarrollo de habilidades lingüísticas esenciales (Delgado et al., 2022).

Además, los datos muestran que el 74% de los estudiantes de 7 a 8 años no ha desarrollado adecuadamente la conciencia semántica y sintáctica, lo que limita su manejo de la gramática española y su capacidad para comprender y analizar textos. Esta deficiencia se refleja también en la escasa capacidad para identificar información explícita e implícita en los textos, afectando su habilidad para emitir criterios y opiniones sobre los contenidos. Álvarez (2018) destaca la necesidad de adaptar las metodologías de enseñanza para abordar estas carencias idiomáticas, proponiendo el uso de recursos literarios adecuados al contexto cultural y social de los estudiantes para mejorar la comprensión lectora.

Otro hallazgo importante es la influencia negativa del aislamiento geográfico y el predominio del uso de la lengua

materna Awapit en el aprendizaje del castellano. La ubicación remota de las comunidades Awa limita el intercambio lingüístico con la cultura mestiza, un elemento crucial para la adquisición del idioma español (Mahmoodi y Yousefi, 2021). Además, la falta de materiales educativos adecuados en castellano, como libros y textos, agrava las dificultades en el desarrollo de habilidades lectoras. Esta situación subraya la necesidad de políticas educativas que faciliten el acceso a recursos apropiados y promuevan la integración lingüística en estos entornos (Banet y Matts, 2024; UNESCO, 2021).

Los resultados también indican una baja aplicación de estrategias lingüísticas fundamentales; solo el 26% de los estudiantes aplica la conciencia fonológica, léxica, semántica, y sintáctica, lo que sugiere un vacío significativo en el proceso de enseñanza. Chumbi y Cárdenas (2022) concluyen que es esencial implementar actividades innovadoras que motiven a los estudiantes y faciliten la asimilación del español como segunda lengua, alineándose con las necesidades específicas del contexto intercultural bilingüe.

El estudio resalta la necesidad de mejorar las estrategias metodológicas en la enseñanza de la lectura en español mediante una revisión exhaustiva de la sintaxis, redacción y adaptación cultural de los materiales pedagógicos utilizados. Los docentes juegan un rol clave en la implementación de estas estrategias, y sus percepciones sugieren que se debe fomentar un enfoque más integrador que combine prácticas culturales con métodos innovadores para el aprendizaje del español.

Por ejemplo, se sugiere utilizar organizadores gráficos y materiales didácticos que reflejen la cosmovisión Awa para mejorar la comprensión lectora (Figura 8). También se deben promover técnicas de lectura interactiva que permitan a los estudiantes construir significados a partir de sus conocimientos previos, lo cual, según el análisis cuantitativo y cualitativo, ha demostrado ser un factor facilitador en el desarrollo de competencias lectoras en un contexto bilingüe (Nagle, 2021).

Los resultados de este estudio subrayan la necesidad urgente de adoptar enfoques pedagógicos más adaptativos y contextuales que integren la cultura y lengua materna con métodos innovadores para el aprendizaje del español. Esto no solo mejorará la comprensión lectora, sino que también fomentará la equidad en la educación intercultural bilingüe, asegurando que los estudiantes Awa no solo se integren en el sistema educativo formal, sino que también preserven y fortalezcan su identidad cultural.

## CONCLUSIONES

La enseñanza y el aprendizaje de la lectura son elementos esenciales en la educación escolar desde edades tempranas, ya que facilitan la adquisición de conocimientos, el desarrollo del pensamiento crítico, y la comprensión de textos literarios y científicos. Estas competencias no solo son fundamentales en el contexto académico, sino que también son determinantes en el desarrollo social y profesional de los estudiantes. La adecuada integración de estrategias pedagógicas de lectura en el currículo escolar resulta crucial para promover el desarrollo integral de los estudiantes, especialmente en contextos bilingües e interculturales.

Este estudio ha permitido analizar las estrategias metodológicas utilizadas por los docentes en la enseñanza de la lectura a niños de 6 a 8 años en las unidades educativas interculturales bilingües de la parroquia Lita, provincia de Imbabura. Los resultados muestran deficiencias significativas en las estrategias actuales, tales como una baja motivación hacia la lectura y un hábito lector limitado en el entorno familiar. Estas carencias reflejan la necesidad de revisar y mejorar las metodologías de enseñanza con el fin de crear un ambiente de aprendizaje que sea más efectivo y adecuado para las necesidades lingüísticas y culturales de los estudiantes Awa.

Es evidente la urgencia de ajustar las estrategias metodológicas para superar las barreras en el dominio del Awapit y la lectura en español, teniendo en cuenta las particularidades del contexto intercultural bilingüe. Las instituciones educativas deben adoptar enfoques que refuercen la identidad cultural Awa mientras desarrollan habilidades en español, utilizando materiales y métodos didácticos que sean culturalmente pertinentes y que fomenten un aprendizaje activo y significativo. Integrar la lengua materna con el aprendizaje del español de manera complementaria puede ayudar a los estudiantes a adquirir competencias lingüísticas sin perder de vista su identidad cultural.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez Escobar, M. L. (2018). La lectoescritura en un contexto rural, intercultural y bilingüe. *Revista Inclusiones*, 5(Número especial), 62-78.
- Banet, J., & Matts, J. (2024). La enseñanza de la lengua de señas ecuatoriana y su adaptación al Marco Común de Referencia Europeo en Ecuador. *Lengua y Sociedad*, 23(1), 537-556. <https://doi.org/10.15381/lengsoc.v23i1.27439>
- Barcena, E. y Sanfilippo, M. (2015). The audiovisual knowledge pill as a gamification strategy in second language online courses. *Circulo de Lingüística Aplicada a La Comunicación*, 63, 22- 151. <https://doi.org/10.5209/rev.CLAC.2015.v63.50172>
- Cano-Ruiza, A. (2019). Dificultades de escritura en estudiantes de telesecundaria de una comunidad indígena. *CPU-e. Rev. Investig. Educ.*, 28. <https://www.scieo.org.mx/pdf/cpue/n28/1870-5308-cpue-28-183.pdf>
- Cortés-Villarreal, P. y Cisternas León, T. (2022). Producción Escrita en Estudiantes Sordos de Secundaria. Un Estudio a Partir de una Perspectiva Bilingüe y un Enfoque Didáctico Basado en el Proceso de Escritura. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 16(1), 93-111. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782022000100093>
- Chireac, S-M. y Francis, N. (2018). Alfabetización en la comunidad rural de América Latina: las niñas en la escuela. Contextos educativos. *Revista de Educación*, 21, 153-168. <https://doi.org/10.18172/con.3298>
- Chumbi, M., y Cárdenas, N. (2022). Aprendizaje Basado en Problemas y desarrollo de la lectura en niños de 7 años en Educación Intercultural Bilingüe: Estudio de caso. *Revista 593 Digital Publisher CEIT*, 7(3-2). DOI: <https://doi.org/10.33386/593dp.2022.3-2.1188>
- Cortez Morán, M., Ibarra Freire, M., Bravo Alvarado, R., Manzano Díaz, M., y Lazo Bravo, G. (2019). La lectura como instrumento de aprendizaje en el contexto rural. *Revista Inclusiones: Revista de Humanidades y Ciencias Sociales*, 6(Extra 6h). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7909705>
- Delgado del Águila, J. M. y Ramos, V. M. (2023). Entrevista a Víctor Manuel Ramos, Vicedirector de la Academia Hondureña de la Lengua, escritor, poeta, crítico, periodista y médico. «Hay palabras usadas en nuestra lengua española que provienen de las lenguas precolombinas y de las que actualmente se hablan en el país». *Aularia: Revista Digital de Comunicación*, 12(1), 47-50.
- Delgado Valdivieso, K. E., Vivas Paspuel, D. A., Carrión Berrú, C. B., & Reyes Masa, B. del C. (2022). Educación inclusiva en América Latina: Trayectorias de una educación segmentada. *Revista de ciencias sociales*, 28(Extra5), 18-35. <https://doi.org/10.32719/1315-9518.2022.28.5.1>
- Galeas Andrade, V. (2019). *Lectura Comprensiva Intercultural ACHIK ÑAN (Camino del Saber) para el fortalecimiento de las destrezas lectoras*. Universidad Nacional de Chimborazo. <http://dspace.unach.edu.ec/bitstream/51000/5668/1/UNACH-EC-IPG-PED-DOC-INT-2019-0010.pdf>
- García, A. S. y García, C. M. (2020). The impact of a bilingual education program on the reading proficiency of Awa children in Colombia. *EuroCALL Review*, 28(2), 23-40. <https://doi.org/10.4995/eurocall.2020.12974>

- Hening Moreno, J. (2016). Diseño de material bilingüe. Taller de experiencias lectoras en una comunidad indígena CHO'L. *Recus. Publicación Arbitrada Cuatrimestral*, 1(3). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6719864>
- López Escribano, M. (2018). *El aprendizaje de la lectoescritura en castellano en contextos de riesgo. Un estudio transversal en la sociedad boliviana*. Universidad Complutense de Madrid. <https://eprints.ucm.es/id/eprint/49422/1/T40299.pdf>
- Mahmoodi, M. H. y Yousefi, M. (2021). Second language motivation research 2010–2019: a synthetic exploration. *The Language Learning Journal*, 50(3), 273–296. <https://doi.org/10.1080/09571736.2020.1869809>
- Manresa, A. (2020). Estrategias de bilingüismo en escuelas primarias interculturales bilingües: Implicaciones hacia la transformación de prácticas de lectura y escritura. *Revista Andina de Educación*, 3(2), mayo-octubre. <https://doi.org/10.32719/26312816.2020.3.2.7>
- Nagle, C. (2021). Using Expectancy Value Theory to understand motivation, persistence, and achievement in university-level foreign language learning. *Foreign Language Annals*, 54, 1238–1256. <https://doi.org/10.1111/flan.12569>
- Quichimbo, F. (2022). Revitalización de lenguas nativas: reflexiones a partir de las narraciones de algunos docentes interculturales bilingües. *Revista Chakiñan de Ciencias Sociales y Humanidades*, (18), 65-79. <https://doi.org/10.37135/chk.002.18.04>
- Sevilla Vallejo, S. (2019). La lectura viva. Criterios psicológicos y didácticos y para fomentar el descubrimiento en los textos. En M. I. Vicente-Yagüe Jara & E. del P. Jiménez-Pérez (Eds.). *Investigación e innovación en educación literaria* (pp. 241-250). Madrid: Síntesis.

#### DECLARACIÓN DE ROLES:

Todos los autores participaron de manera equitativa en todas las etapas del desarrollo del artículo.