



Revista Electrónica en Educación y Pedagogía

ISSN: 2590-7476

[revista.educacionypedagogia@unicesmag.edu.co](mailto:revista.educacionypedagogia@unicesmag.edu.co)

Universidad Cesmag

Colombia

Burbano-Enríquez, Natalia Katherine; Burbano-Franco, Kelly Vanessa; Galeano-Bolaños, Sonia Mireya  
Prácticas de enseñanza en los procesos de lectura y escritura  
Revista Electrónica en Educación y Pedagogía, vol. 7, núm. 12, 2023, Enero-Junio, pp. 132-143  
Universidad Cesmag  
Colombia

DOI: <https://doi.org/10.15658/rev.electron.educ.pedagog23.05071212>

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=573976608011>

- ▶ Cómo citar el artículo
- ▶ Número completo
- ▶ Más información del artículo
- ▶ Página de la revista en [redalyc.org](https://www.redalyc.org)

[redalyc.org](https://www.redalyc.org)

Sistema de Información Científica Redalyc

Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal  
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

# Prácticas de enseñanza en los procesos de lectura y escritura<sup>1</sup>

Natalia Katherine Burbano-Enríquez\*<sup>2</sup>

Universidad CESMAG, Colombia

Kelly Vanessa Burbano-Franco<sup>3</sup>

Universidad CESMAG, Colombia

Sonia Mireya Galeano-Bolaños<sup>4</sup>

Universidad CESMAG, Colombia

**\*Autor de correspondencia:** [nkburbano.4224@unicesmag.edu.co](mailto:nkburbano.4224@unicesmag.edu.co)

## Para citar este artículo /To reference this article /Para citar este artigo

Burbano-Enríquez, N., Burbano-Franco, K., & Galeano-Bolaños, S. (2023). Prácticas de enseñanza en los procesos de lectura y escritura. *Revista Electrónica en Educación y Pedagogía*, 7(12), 132-143. doi: <https://doi.org/10.15658/re-v.electron.educ.pedagog23.05071212>

Recibido: agosto 10 de 2022/ Revisado: agosto 16 de 2022/Aceptado: septiembre 11 de 2022

**Resumen:** El artículo tiene como finalidad principal analizar el proceso de lectura y escritura, por lo tanto, se establecen los siguientes objetivos específicos: caracterizar, interpretar y discutir la realidad educativa de estas habilidades comunicativas con las teorías constructivistas. Para ejecutarlos se utiliza un paradigma sociocrítico, enfoque cualitativo, método descriptivo-interpretativo, también se emplea la técnica de entrevista no estructurada, observación participante, revisión documental y taller. La investigación se desarrolló en la Institución Educativa Municipal Nuestra Señora de Guadalupe. En los resultados principales se destaca que aún se promueve el sistema silábico, se conservan rasgos de la perspectiva conductista y se otorga poca relevancia al contexto sociocultural donde vive el niño, además, la limitación del estudio fue la falta de disponibilidad por parte de las docentes al momento de aplicar las técnicas. Se concluye que el aporte al campo del conocimiento se centra en presentar cómo se está llevando a cabo las prácticas de enseñanza de estos procesos lingüísticos, reconociendo así sus efectos, fundamentos teóricos y de qué manera se las puede mejorar, con la intención de

<sup>1</sup> Artículo derivado del trabajo de grado titulado "Análisis del proceso de lectura y escritura que promueven las maestras en los grados transición de la Institución Educativa Municipal Nuestra Señora de Guadalupe" para optar el título de Licenciado en Educación Infantil de la Universidad CESMAG.

<sup>2</sup> Estudiante de la Licenciatura en Educación Infantil, Universidad CESMAG. ORCID: 0000-0002-0879-9019. E-mail: [nkburbano.4224@unicesmag.edu.co](mailto:nkburbano.4224@unicesmag.edu.co). Pasto, Nariño.

<sup>3</sup> Estudiante de la Licenciatura en Educación Infantil, Universidad CESMAG. ORCID: 0000-0001-6700-9403. E-mail: [kvburbano.5526@unicesmag.edu.co](mailto:kvburbano.5526@unicesmag.edu.co). Pasto, Nariño.

<sup>4</sup> Magister en Educación desde la Diversidad, Universidad de Manizales. Docente Tiempo Completo, Universidad CESMAG. ORCID: 0000-0002-9609-6398. E-mail: [smgaleano@unicesmag.edu.co](mailto:smgaleano@unicesmag.edu.co). Pasto, Colombia.

brindar un acompañamiento pedagógico acentuado en la contemporaneidad; por ende, cabe recalcar que, la familia es uno de los agentes más importantes en la formación de cada infante, puesto que son los encargados de estimular y acompañarlo en su educación. Finalmente, se menciona que es necesario que el sistema educativo se renueve y así pueda responder a las necesidades de esta nueva generación.

**Palabras clave:** enseñanza, escritura, lectura, pedagogía, promoción (Tesauros); niños (Palabras clave sugeridas por los autores)

### Teaching practices in the reading and writing processes

**Abstract:** The main purpose of this article is to analyze the process of reading and writing; therefore, the following specific objectives are established; characterize, interpret and discuss the educational reality of these communicative skills with constructivist theories. To execute them, a socio-critical paradigm, qualitative approach, descriptive-interpretative method is used; in addition it was implemented different techniques such as unstructured interview, participant observation, documentary review and workshop; which were developed at Nuestra Señora de Guadalupe public school. The main results highlight that the syllabic system is still promoted, features of the behaviorist perspective are preserved and little relevance is given to the sociocultural context where the child lives. Besides, the limitation of the study was the lack of availability on behalf of the teachers when applying the techniques. It is concluded that the contribution to the field of knowledge focuses on presenting how the teaching practices of these linguistic processes are being carried out, thus recognizing their effects, theoretical foundations and how they can be improved, with the intention of providing pedagogical assistance focused on contemporaneity, therefore it should be emphasized that the family is one of the most important factors in child-rearing, since it is in charge of stimulating and accompanying children in their education. Finally, it is necessary to renew the educational system so that it can respond to the needs of the new generations.

**Keywords:** teaching, writing, reading, pedagogy, promotion (Thesaurus); children (Key words suggested by the authors)

### Práticas de ensino nos processos de leitura e escrita.

**Resumo:** O objetivo principal do artigo é analisar o processo de leitura e escrita, para tanto, estabelecem-se os seguintes objetivos específicos; caracterizar, interpretar e discutir a realidade educativa dessas habilidades de comunicação com as teorias construtivistas. Para executá-los, utiliza-se o paradigma socio crítico, abordagem qualitativa, método descritivo-interpretativo, além disso, utiliza-se a técnica de entrevista não estruturada, observação participante, revisão documental e workshop; desenvolvido na Instituição Educativa Municipal Nossa Senhora de Guadalupe. Nos principais resultados destaca-se que ainda é promovido o sistema, são preservados os traços da perspectiva comportamental e é dada pouca relevância ao contexto sociocultural onde a criança vive, além disso, a limitação do estudo foi a falta de disponibilidade por parte dos professores ao aplicar as técnicas. Conclui-se que a contribuição para o campo do conhecimento está voltada para apresentar como estão sendo realizadas as práticas de ensino desses processos linguísticos, reconhecendo assim seus efeitos, fundamentações teóricas e como podem ser aprimoradas, com a intenção de proporcionar um acompanhamento pedagógico acentuado na contemporaneidade, portanto cabe ressaltar que a família é um dos agentes mais importantes na formação de cada infante, pois a ela cabe estimular e acompanhá-lo em sua educação. Por último, refere-se que é necessário que o sistema educativo seja renovado para que possa responder às necessidades desta nova geração.

**Palavras-chave:** ensino, escrita, leitura, crianças, pedagogia, promoção (Tesauros).

## Introducción

El objetivo de la investigación se centra en analizar el proceso de lectura y escritura que promueven las maestras en los grados de transición de la Institución Educativa Municipal Nuestra Señora de Guadalupe; el ejercicio de trabajo de campo se enfoca en conocer cómo las docentes están brindando su acompañamiento pedagógico, interpretar esta realidad a la luz de las teorías constructivistas y discutir la apropiación del niño con relación a las teorías del conocimiento, logrando así aportar a la labor pedagógica del docente para que desde su rol brinde una educación enfocada en las necesidades e intereses del infante. Para lograr lo mencionado previamente, se tiene en cuenta los antecedentes históricos de cómo ha venido evolucionando la lectura y la escritura en la sociedad, porque permiten conocer la importancia de estas habilidades lingüísticas, y qué cambios se han llevado a cabo en el ámbito educativo con el fin de promover este legado social y cultural.

Además, se toma en consideración antecedentes legales como: la Constitución Política, los lineamientos curriculares del Ministerio de Educación Nacional, leyes y decretos encaminados al proceso de lectura y escritura en el grado transición,

puesto que orientan la labor pedagógica del docente, en cuanto a políticas, estrategias, recursos, ambientes y roles educativos. Considerando lo anterior, se cita la política de Estado de Cero a Siempre: Ley 1804 del 02 de agosto de 2016, en su artículo 5 "La educación inicial" expresa que todos los niños menores a los seis años de edad tienen el derecho de recibir una educación de calidad enfocada en sus intereses y necesidades.

En consecuencia, la enseñanza para primera infancia es un proceso que busca una formación integral en los sujetos, a través del desarrollo integral por medio de las actividades rectoras que son: juego, arte, literatura y exploración del medio, en donde el agente principal es la familia. Teniendo en cuenta lo anterior, Moreno et al. (2017) manifiestan que la familia es el encargado principal de brindar seguridad a los niños y niñas, con el fin de promover un desarrollo integral que asegure el bienestar del sujeto desde la etapa inicial. Por lo tanto, es fundamental que se involucre a su parentela en la formación comunicativa y lingüística de los infantes.

También, se contempla los antecedentes investigativos, ya que permiten conocer la realidad internacional, nacional y regional del proceso de apropiación de la lectura y la escritura, de esta manera, contribuyen a fundamentar la investigación realizada desde el ámbito teórico-intelectual. Una de las indagaciones se titula "Propuesta pedagógica para fortalecer los procesos iniciales de lectura y escritura, por medio de estrategias con niños de 5 a 6 años de un jardín infantil, perteneciente al Ministerio de Educación Pública en el circuito 07 de Hereida (Costa Rica)", de autoría de Arroyo (2018); la unidad de análisis son tres docentes que ejercen profesionalmente en el nivel de preescolar de un jardín infantil público del circuito 07 en Hereida. La importancia de esta investigación es que propone la interacción de los diferentes niveles de asimilación del conocimiento, debido a que los niños van construyendo sus hipótesis en torno a la lectura y la escritura, por esta razón, los maestros deben apoyar a los infantes a ir formulando y perfeccionando estas habilidades.

Asimismo, se toma en consideración para el referente teórico conceptual, del cual se establecieron tres categorías de estudio. En primera instancia, *la apropiación de la lectura y la escritura*, de la que se determinaron las siguientes subcategorías: etapas del proceso de la escritura donde se considera a Ferreiro y Teberosky (1979) quienes dividen esta apropiación en 5 fases (indiferenciada, diferenciada, silábica, silábica-alfabética, alfabética); y etapas del proceso de la lectura, citando a Uta Frith (1985, como se citó en Aceña, 1991) quien establece 3 ciclos para esta interiorización (logográfica, alfabética, ortográfica).

En segunda instancia está la categoría de *factores condicionantes para la apropiación de la lectura y la escritura* propuestos por Narvarte (2007), quien los divide en siete: social, pedagógico, madurativo, físico, intelectual, emocional y lingüístico.

En tercera instancia se encuentra la categoría relacionada con los *estructurantes del proceso de lectura y escritura* que se fundamenta en el Ministerio de Educación Nacional (2016;2017) y se desprenden cuatro subcategorías: leer en el grado transición, escribir en el grado transición, estrategias pedagógicas para la lectura y la escritura en el grado transición, y derechos básicos de aprendizaje con relación a la lectura y la escritura.

Cabe destacar que, gracias a la investigación realizada se puede profundizar en el artículo aspectos cruciales que le permiten al niño construir su apropiación de lectura y escritura, con sentido, significado, motivación e interés.

## Metodología

En la investigación, la población objeto de estudio es la Institución Educativa Municipal Nuestra Señora de Guadalupe y la muestra son dos maestras de grado transición. Guerrero et al. (2020) expresan que la motivación de los estudiantes se ve reflejada por la participación que realiza el docente, por la forma en que se desarrollan sus interacciones y por las herramientas utilizadas que impulsan el interés por ciertos aprendizajes. Por esta razón, es que se enfoca en los educadores quienes son los principales encargados en acompañar, estimular y desarrollar un seguimiento integral.

Asimismo, el estudio se fundamenta en el siguiente diseño metodológico: paradigma sociocrítico, porque la investigación se centra en promover la autorreflexión tanto en las docentes de grado transición como en las investigadoras, con el fin de generar un espacio de reconstrucción y aprendizaje mutuo, enfocado en el acompañamiento pedagógico que se realiza con los niños para la apropiación de la lectura y la escritura. Por otro lado, se estableció el enfoque cualitativo, puesto que las investigadoras están en contacto con la realidad existente de los dos grados de transición, con el propósito de observarla, describirla, analizarla e interpretarla. Teniendo en cuenta lo anterior, se determinó el método descriptivo-interpretativo, ya que se toma como referencia la realidad educativa y la subjetividad de las maestras para llevar a cabo una investigación que permita describir e interpretar objetivamente lo vivido. Además, se establecieron las técnicas e instrumentos de recolección de información, las cuales se aplicaron considerando el planteamiento de los objetivos específicos de la investigación, a continuación, se los da a conocer.

El primer objetivo se basó en caracterizar el proceso de lectura y escritura que promueven las maestras en los grados transición de la Institución Educativa Municipal Nuestra Señora de Guadalupe. Por ende, se desarrolló una entrevista no estructurada con su instrumento guion de preguntas y una observación participante con su instrumento diario de campo; de lo cual se rescata que se usa el método silábico, la repetición, enseñanza dentro del salón, utilización de las planas y ambientación pedagógica del tablero.

El segundo objetivo se centró en interpretar la labor pedagógica de las maestras del grado de transición en relación con la teoría constructivista del proceso de lectura y escritura. Se aplicó la técnica de entrevista no estructurada con su instrumento guion de preguntas y una revisión documental con el instrumento vaciado de datos. Sus resultados se enfocaron en que los docentes deben hacer uso de los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA), ser lectores y escritores activos, ya que los niños aprenden mediante el ejemplo al tener como pilar fundamental el contexto, la familia y las teorías constructivistas.

El tercer objetivo se fundamentó en discutir las teorías del conocimiento con respecto a los procesos de apropiación de la lectura y escritura en la edad preescolar. Se empleó la técnica de revisión documental con su instrumento vaciado de datos y un taller pedagógico con su instrumento diario de campo. El producto de este proceso se centra en que es sustancial estimular los factores condicionantes, puesto que influyen significativamente en el aprendizaje; además, se encontró que los niños se sienten muy inseguros al momento de leer y escribir, por ende, siempre buscan las directrices de los docentes.

### Resultados y discusión

Los resultados de la investigación se dan a conocer teniendo en cuenta la operacionalización de objetivos específicos y las técnicas aplicadas en cada uno de ellos.

El primer objetivo específico fue caracterizar el proceso de lectura y escritura que promueven las maestras en los grados transición de la Institución Educativa Municipal Nuestra Señora de Guadalupe. Para llevarlo a cabo se utilizó en primera instancia la entrevista no estructurada y después la observación participante, las dos técnicas se fundamentan en los siguientes aspectos. *Ambientes de aprendizaje*, donde se evidenció que toma relevancia enseñar al interior del aula, por ende, es el único entorno donde se desarrollan las actividades pedagógicas. En cuanto a los *logros en el aprendizaje* del niño, se reflejó que han apropiado competencias comunicativas como hablar con buen léxico y pronunciación, expresar sus ideas de manera coherente con lo que se está compartiendo, analizar de forma minuciosa una imagen para darle significado y producir transcripciones semejantes al texto real.

Con respecto a los *recursos didácticos*, se reflexionó que predomina la utilización del tablero, la ficha guía e imágenes y cada elemento está articulado a la intencionalidad de la experiencia de aprendizaje que se va a compartir con los niños. En lo que respecta a la *participación del maestro*, se analizó que se convierten en orientadoras de las actividades que le permiten apropiarse la lectura y escritura al niño. Por último, se enfatiza que las estrategias pedagógicas, se centran en acciones temporo-espaciales, identificación del nombre, trabajar de manera individual en el aula y en equipo con la familia, desarrollo de dictados, planas y ejecución del método silábico.

El segundo objetivo específico se centró en una interpretación de la labor del maestro con relación a la teoría constructivista del proceso de lectura y escritura; se aplicaron dos técnicas de recolección de información, en primer lugar, la entrevista no estructurada y después la revisión documental. La entrevista no estructurada, se centró en los siguientes ítems:

a) Contexto sociocultural. Las maestras mencionan que lo toman como insumo principal porque contribuye a caracterizar la población infantil a la cual se va a acompañar mediante la implementación de estrategias pedagógicas. Ferreiro y Teberosky (1981) explican que el niño desde temprana edad está interactuando con un universo simbólico, relacionado con la lectura y la escritura, por consiguiente, a diario intenta comprender constructivamente las propiedades que los conforman.

b) Derechos básicos de aprendizaje. Las educadoras refieren que promueven las habilidades comunicativas, porque menciona que los niños y niñas son comunicadores activos de sus sentimientos, emociones e ideas; expresan, imaginan y representan su realidad. El Ministerio de Educación Nacional (2016) en los DBA, articulados al propósito dos exponen que el maestro debe promover espacios de experiencias significativas para generar un saber en la escuela y en la vida.

c) Agentes de la lectura y la escritura. Las profesoras asumiendo lo que expresa El Ministerio de Educación Nacional (2011) desde su estrategia del Plan Nacional de Lectura y Escritura, declaran que la comunidad brinda estímulos socioculturales, los maestros enseñan con una intención pedagógica, la familia porque es la primera escuela, los niños ya

que apropian estas habilidades lingüísticas y los pares puesto que son los que comparten diariamente la experiencia de aprendizaje.

d) Teorías constructivistas. Las pedagogas enuncian que basan su acompañamiento pedagógico en la teoría sociocultural de Vygotsky, la conjetura de aprendizaje significativo de Ausubel y el pragmatismo psicogenético de Piaget. Holzstein (2015) asegura que la enseñanza constructivista se inclina hacia el pensamiento de que para que el niño sea un lector y escritor competente, debe interactuar de manera activa con las dinámicas sociales, para dejar a un lado las simples decodificaciones.

La revisión documental se cimentó en Ferreiro y Soler (1997), Ferreiro (1997), Ferreiro y Gómez (1998) y Teberosky (1992), donde se lograron estructurar las siguientes categorías:

Primera categoría de estudio, *Rol del docente en el proceso de lectura*. Se encontró que las estrategias deben articularse al grupo de infantes a fin de instaurar un ambiente alfabetizador que se ligue a los intereses de ellos. En lo concerniente a los recursos que contribuyen a la apropiación, se expone que los maestros están llamados a crear diversos tipos de textos para compartirlos con los niños y, a raíz de ello, promover conversatorios respecto a lo leído, con el fin de estimular el comportamiento lector, el pensamiento crítico y las competencias comunicativas. Entre tanto, sobre la influencia del contexto sociocultural, se acentúa que, estimula la lectura, ya que en él hay personas alfabetizadas que transmiten este conocimiento de manera inconsciente al infante; además, porque presenta un bagaje de elementos letreados que llaman la atención y generan la necesidad de buscar su significado; por consiguiente, el maestro está llamado a seguir impulsando la intención consciente que tiene el niño para leer.

Por último, sobre el seguimiento de apropiación, se presenta que el maestro debe analizar si el niño ha apropiado los conocimientos o solo los ha asimilado de manera mecánica, para que los resultados de aprendizaje se centren en un saber interiorizado.

Segunda categoría de estudio, *Rol del docente en el proceso de escritura*. Se converge que las estrategias tienen la misión de fundamentarse en el entorno social del niño, porque de este se despliega información que permite comprender el nivel de apropiación del infante, encontrando así soluciones a las debilidades y potencializando de manera pertinente las fortalezas que posea. Además de los recursos, se comprende que el infante debe estar en constante interrelación con los elementos escritos, pues cuando él los experimenta con sus sentidos construye pensamiento e ideas propias que facilitan el aprendizaje escritor. Seguidamente, se presenta que, para la influencia del contexto sociocultural es indispensable que el maestro salga del aula y así le permita al niño interactuar con los recursos letreados de su entorno. Conjuntamente del seguimiento de apropiación a la lectura se asevera que el acompañante pedagógico debe conocer las habilidades y capacidades de los niños para promover actividades donde ellos las puedan ejecutar, dando paso a propiciar el sentimiento de autoconfianza y motivación en el proceso de aprendizaje.

El tercer objetivo específico se basó en discutir las teorías del conocimiento con relación al proceso de lectura y escritura; se aplicaron dos técnicas de recolección de información, primero la revisión documental y después el taller pedagógico, de lo cual se obtuvo los siguientes hallazgos.

La revisión documental se sustentó en Díaz y Echeverry (2001), Delgado et al. (2005), Narvarte (2007) y Orozco (2018), gracias a ello se logró consolidar la categoría de estudio denominada *factores condicionantes del proceso de lectura y escritura*, se destaca que son siete y que aportan desde sus funciones con la intención de generar en el niño las condiciones para que pueda interiorizar el conocimiento de manera integral. A continuación, se presenta cada factor.

1) El factor social, brinda los estímulos externos ligados a la interacción, generando así en el niño un acercamiento al mundo oral y escrito que está dispuesto en su medio sociocultural. 2) El factor madurativo, provee el desarrollo neurológico del infante, ya que se debe tener en cuenta las etapas de crecimiento. 3) El factor emocional, influye en el aprendizaje porque genera disposición, atención y motivación. 4) El factor físico, ayuda en ciertas destrezas corporales como, por ejemplo, coordinación óculo-manual, ubicación espacial, agarre, entre otros. 5) El factor intelectual, coopera desde la cognición que permite aprender y formar redes de pensamiento a corto, mediano y largo plazo. 6) El factor lingüístico, contribuye con todo lo concerniente a las cuatro habilidades del lenguaje: escuchar, hablar, leer y escribir. Y, 7) el factor pedagógico, puesto que el sistema educativo es quien instruye de manera formal a la apropiación de la lectura y la escritura.

Por otro lado, sobre la técnica del taller se manifiestan las siguientes fases y resultados concernientes a cada una de ellas.

Fase 1. Plasmando mis palabras. Se entregó una hoja en blanco con la instrucción de que escriban y dibujen lo que deseen. Ante esta situación, lo primero que decían era "yo no sé escribir" "no puedo hacerlo solo", y constantemente

mostraban inseguridad de lo que realizaban, porque preguntaban ¿qué color?, ¿en qué lugar?, ¿de qué forma?, entre otros aspectos. Teberosky (2007) afirma que los niños anhelan escribir de manera correcta, a razón de que, analizan que la escritura tiene unas normas ortográficas y, por ende, se las debe seguir para que los demás comprendan la producción escrita que se ha elaborado.

Fase 2. Jugando con el lenguaje. Se creó una Yincana (clasificar letras y números, relacionar palabra – imagen, practicar los fonemas en tarjetas). Aquí se observó que les agrada aprender mediante la lúdica y el trabajo en equipo, por consiguiente, en el desarrollo de las actividades los pares eran sus fuentes de consulta ante una duda, aprendiendo así unos de otros. Para Teberosky (2007), los niños aprenden mejor en cooperación con sus compañeros, porque tienen más confianza y les permite confrontar sus saberes, lo cual estimula su pensamiento crítico, creativo y analítico.

Para arraigar más el proceso de discusión, a continuación, se expone las siguientes categorías emergentes relacionadas con las prácticas de enseñanza de la apropiación de la lectura y la escritura.

a) Motivación hacia el aprendizaje. Es un factor valioso porque genera disposición, emoción y participación activa ante el desarrollo de las estrategias pedagógicas. Dentro de la investigación se observó que en la apropiación de la lectura y escritura los niños requieren de una insistente supervisión por parte del maestro, puesto que sienten recelo de realizar mal las actividades, esto se ve reflejado en las siguientes expresiones: ¿cómo dibujo la casa?, ¿dónde la realizo?, ¿de qué color pinto las flores?, ¿está bien si escribo aquí? Según Hulse et al. (1982) el temor se utiliza para urdir que una acción se aprenda y continúe ejecutándose a través del tiempo. Por lo tanto, se analiza que poseen miedo de recibir una mala calificación o tener que repetir el trabajo, por eso preguntan hasta el último detalle antes de producir su tarea. Ese sentimiento constante le resta protagonismo, a motivo de que están más al pendiente de lo que espera el docente de ellos, que, de sus propias expectativas frente a la actividad; además, les disminuye la creatividad, pues no pueden aplicar su criterio personal en el conocimiento, es decir, si se imaginan la existencia de una flor multicolor no la pueden pintar así, ya que la maestra les dice que es de color rojo.

Todo lo mencionado trae consigo que la generación del hoy y del mañana, los niños y niñas, no innoven en su sociedad, sino que continúen repitiendo lo mismo de sus generaciones pasadas, por el temor a romper esquemas que pueden conllevar a una mejor calidad de vida a nivel personal y social. En el aspecto de la lectura y escritura, veta a los infantes para que escriban sus pensamientos, ideas e intereses, puesto que solo deben escribir y leer lo que su maestra les dicte, escriba o presente; por consiguiente, deja a un lado el verdadero sentido de estas dos habilidades lingüísticas, ya que se constituye en una decodificación del código escrito, más no en una construcción de él.

Teniendo en cuenta lo mencionado previamente, se resalta que para ayudar en la apropiación de la lectura y la escritura es preferible optar por otro tipo de motivación que le permita al niño disfrutar de lo que está aprendiendo; por ello, Carrillo et al. (2009) mencionan que las motivaciones que propician aprendizajes significativos se basan en primero despertar el interés de los niños por la temática, porque permite acrecentar el nivel de exigencia personal, también, se encuentra el aprendizaje cooperativo que brinda la posibilidad de dar paso a la autonomía, al compromiso grupal e individual al momento de edificar saberes. Por lo tanto, se interpreta que el mejor camino para motivar a los infantes no se basa en calificaciones, juicios de valor y demás, sino en darles su espacio para que interactúen de manera libre, afianzando el desarrollo de la participación activa dentro y fuera del aula de clases, permitiendo que verdaderamente sean protagonistas en la construcción de su aprendizaje, aumentando así su liderazgo, seguridad y autoconfianza.

Por otro lado, se observó que al finalizar cada actividad la docente se dedica a calificar el trabajo realizado por los niños, para ello utiliza sellos con cara triste y feliz, además, promueve la evaluación cuantitativa y cualitativa, por ejemplo, carita feliz y el comentario: “muy bien”; carita triste y el comentario: “por favor mejorar”; 5.0 quien no tienen ningún “error”, y de ahí en adelante la calificación depende de la expectativa que tenga la maestra en relación con el aprendizaje del infante.

Ceballos-Garcés (2016) ratifica que una pauta del modelo tradicional es cuando se ejecuta una heteroevaluación y su instrumento es la prueba escrita; si hay errores los maestros lo señalan y piden corregir hasta que produzca lo esperado por el educador. En atención a ello, se emite una nota y un juicio de valor. De lo anterior, se reflexiona que estas estrategias de motivación no son constructivas, porque limita al niño a realizar sus actividades para alcanzar las expectativas del docente y lograr una buena calificación, pero no con el fin de fortalecer y apropiar sus conocimientos. Esto ocasiona que se vuelva dependiente de un estímulo, acarreando consigo una presión sobre sí mismo que repercute en su estado emocional y, por ende, en su aprendizaje, puesto que muchos niños al ser evaluados con bajas calificaciones son señalados por sus pares con expresiones como: “te gané”, “no sabes nada”, además, estos comentarios provocan que el infante se mentalice que una evaluación define sus competencias.

Asimismo, Hulse et al. (1982) presentan que las personas actúan de manera diferente a un estímulo determinado. Son precisamente esas respuestas las que no permiten que se promueva una buena compaginación en las dimensiones

holísticas del aprendizaje, porque el proceso de calificación se convierte en un juicio que determina lo que un niño conoce y, por ende, genera en el aula de clases un clima de presión tanto para los niños que siempre obtienen buenas calificaciones como los que no, puesto que se obligan a sí mismos a buscar un mejor resultado cuantitativo para no ser etiquetados con señalización de los "tontos", "no sabe nada, con él no hagamos el trabajo", entre otros.

Finalizando, se presenta a Carrillo et al. (2009) quienes manifiestan que es sustancial en la motivación, que el niño sienta un apoyo en el maestro con el fin de incentivarlo en el trabajo que de manera autónoma y/o cooperativa estén desarrollando. Por consiguiente, se reflexiona que el profesor sí debe interferir en la construcción que están apropiando los niños mediante sus recursos didácticos y estrategias pedagógicas, pero es menester que esté en relación con las expectativas, necesidades e intereses de ellos, para no imponer, sino estimular lo que ellos están realizando.

b) Cualidades del aprendizaje. Para poder aprender es necesario articular aspectos pedagógicos que permitan apropiarse de manera significativa un saber, por lo tanto, durante las observaciones participantes en el contexto de investigación se evidenció que las estrategias pedagógicas se basan en actividades como la realización de planas, fichas, guías y transcripciones de palabras, provocando en los niños desmotivación porque la apropiación estaba articulada en la repetición y memorización mecánica; según Ceballos-Garcés (2016), si la enseñanza de la lectura y escritura se centra en la repetición y la elaboración de fichas, conlleva al niño a convertirse en un sujeto pasivo y condicionado.

Teniendo en cuenta la realidad y el aporte de la teoría, se interpreta que las estrategias pedagógicas limitan la intervención de los niños en la construcción de su conocimiento, porque no se les da la oportunidad de que aprendan de manera autónoma e independiente, provocando que se conviertan en receptores de información más no en constructores de la misma. Igualmente, cabe destacar el planteamiento de Ferreiro (2006), quien propone que los maestros deben acompañarlos para que, desde su participación activa, su esencia innovadora y su subjetividad puedan comprender estas dos habilidades comunicativas. Por lo tanto, es valioso que desde el ámbito pedagógico se estimule el protagonismo de los infantes, tomando en consideración todas sus áreas de desarrollo, para dar paso a abrir el pensamiento lógico, crítico y propositivo que le da la posibilidad de interactuar armónicamente con la lectura y escritura.

Por su parte, se analizó que el entorno posee múltiples materiales que se pueden promover para la apropiación de la lectura y la escritura, pero no se están utilizando, puesto que los que se encuentran en el aula sirven de decoración y los externos no se los tiene en cuenta, provocando una interacción monótona con las actividades; por esta razón, Baca (2006) expone que la pragmática se centra en que los escritos presentados deben guardar estrecha relación con el contexto e identificar las motivaciones de la persona a quien van dirigidos, para que haya una correspondencia mutua entre el emisor y el receptor. Considerando lo previo, se presenta que la diversidad de recursos didácticos permite motivarlos en su aprendizaje porque genera creatividad en su utilización, si estos se vuelven rutinarios, el conocimiento también lo será; además, se resalta que es valioso que al momento de implementarlos se relacionen con las perspectivas e intereses de los niños, porque solo así se causa un ambiente pedagógico centrado en la emoción de aprender, dando como resultado un proceso significativo.

Cabe señalar que, en la interiorización de la lectura y escritura, el medio en el que vive influye a través de la interacción que realiza el niño con su familia, vecinos, amigos y naturaleza. En las aulas se observó que las maestras promovían actividades individuales sin tener en cuenta el contexto, pero en los trabajos que dejaban para la casa incluían a los familiares y a elementos cercanos. Según Hulse et al. (1982) plantean que los efectos de contraste se basan en los reforzamientos que se promueven en una realidad, la cual va a actuar de diversos modos dependiendo de la situación en la que se encuentre. De lo previo se interpreta que involucran de gran manera al entorno donde se desarrolla el niño, puesto que cada estímulo es más significativo en el aprendizaje cuando se relaciona con los saberes obtenidos del ambiente próximo. Por ejemplo, los niños reconocían rápidamente la palabra mamá en comparación con la palabra iglú.

Además, Anderson y Faust (1977) expresan que el condicionamiento operante es una acción aprendida porque se la efectúa en el entorno de la persona y es gracias a ello que se puede lograr el reforzamiento. Esto se vio reflejado en una actividad del taller que las investigadoras realizaron, donde un estudiante escribió "Botanilla" y representó icónicamente su territorio sin necesidad de una directriz externa. Por lo tanto, se analiza que los insumos primordiales para que un niño aprenda a leer y escribir son sus intereses personales, pues lo motivan para continuar acrecentando sus saberes.

En cuanto al rol del maestro, se identificó que las docentes están en constante supervisión de cómo desarrollan y responden los niños a las actividades, retroalimentando el avance mediante comentarios, por ejemplo: "de color rojo no es el sol, borra y píntalo de amarillo". Se reflexiona que este acompañamiento está enfocado en la repetición y no permite que exploren su creatividad e imaginación para construir su conocimiento, pues deben seguir al pie de la letra las directrices de las maestras. Según Hulse et al. (1982) el reforzamiento primario es cuando un aprendizaje se adquiere con la instrucción de un tercero y se lo apropia porque hace falta algo en su apropiación.

Al analizar lo expuesto, se considera que este tipo de reforzamiento le resta protagonismo al niño, porque supone que el portador absoluto del conocimiento es el docente y no permite que el infante exponga sus competencias de manera natural y los vaya construyendo y reconstruyendo por sí mismo. Indagando en lo anterior, sobresale el papel protagónico del niño en su aprendizaje, en consecuencia, Vosniadou (2006) rescata que la escuela es responsable de promover la participación activa para que no se conviertan en "oyentes pasivos", sino en sujetos propositivos y constructivos, capaces de tomar sus propias decisiones, establecer propósitos y sacarle el mayor provecho al ambiente donde están interactuando. Por ende, se comprende que en la apropiación de la lectura y escritura es vital los saberes previos, la intención comunicativa que ellos poseen y la originalidad de sus escritos y lecturas; lo cual debe ser respetable, ya que cada sujeto tiene su propia perspectiva del mundo que lo rodea.

Ya finalizando este acápite, se menciona que las cualidades del aprendizaje se articulan a las estrategias, recursos y rol del docente, los cuales deben estar enfocados en la realidad sociocultural en la que vive y se desarrolla el infante, porque solo así se permite brindar un ambiente pedagógico agradable que promueva la participación activa del niño.

c) Extrapolación de los aprendizajes. El aprendizaje sin acción, no se puede considerar como una apropiación del conocimiento, puesto que cuando se aplica lo enseñado en una determinada situación se evidencia lo que de verdad se ha aprendido.

Durante la observación se reflejó que se enseña a leer y escribir a través del método silábico, donde debían aprender ciertas palabras relacionadas con la letra que se estaba enseñando para posteriormente ser evaluados. Cuando se las indicaba, la mayoría de ellos la leía de manera correcta y si se la dictaba la escribía bien, sin embargo, si se presentaba algo diferente, el infante no lograba leerla, ni escribirla. Por ejemplo: "mamá", los niños la decodifican y transcriben correctamente, pero al momento de exponer la palabra "poema" ningún niño sabía qué decía y se rehusaban a buscarle un significado, manifestando que: "aún no podemos leer", "no la conocemos".

Con relación a lo mencionado, se trae a colación el pensamiento de Anderson y Faust (1977) quienes ratifican que las acciones y respuestas espontáneas en el proceso de aprendizaje son la mejor manera de saber si el estudiante en realidad comprende a profundidad lo que se le está enseñando, porque son ensayadas o arraigadas a lo ideal, en muchas ocasiones carecen de una comprensión real, también conciernen en que las respuestas prescritas sí tienen fundamento, validez e importancia en la educación, pero se debe ejercer una proporción con ellas. Según lo expuesto, se analiza que los maestros deben dejar a un lado la memorización sin sentido, para dar paso a un intelecto con conexión, es decir, tomar en cuenta los intereses, el contexto y los saberes previos de los niños, pues de lo contrario no se va a tener una comprensión significativa del conocimiento, generando cohibición al momento de llevar a cabo la lectura y la escritura en otros contextos de aprendizaje.

Además, cabe recalcar que no todos los niños tienen el mismo ritmo de aprendizaje, por ende, es imposible generalizar las apropiaciones que ellos van desarrollando, puesto que dependen de los factores familiares, socioculturales, biológicos, entre otros. De acuerdo con Vosniadou (2006), el maestro debe dar tiempo a la práctica, porque aprender requiere de llevar a la acción el conocimiento de la lectura y la escritura, dado que es una actividad compleja de pensamiento que no puede exigirse que se apropie velozmente. De lo previo se analiza que es imprescindible disponer de espacios donde el niño pueda practicar de manera real y con sentido, logrando así asimilar este saber con mayor profundización y respetando las etapas de apropiación, para evitar la sobre-escolarización y dar paso a una educación empática.

También se observó que leen y escriben de manera mecánica, porque memorizan las palabras completas sin encontrar el verdadero significado de ellas, por ejemplo, en el taller ejecutado por las investigadoras, específicamente en la actividad de dibujo libre, un niño le comentó a su compañera que "no sabía escribir su nombre, que por favor lo escribiera en la hoja"; escribió el de ella, pensando que así se escribía el nombre de él.

Por esta razón, Ceballos-Garcés (2016) manifiesta que los maestros en preescolar no deben preocuparse por la caligrafía de las palabras, sino por la intención comunicativa con la que se escribe, porque eso es lo que de verdad le da un papel protagónico en su aprendizaje, logrando así que razone, se haga preguntas, cuestione su realidad, desarrollando su capacidad crítica y estimulando sus competencias personales. Con ello, se puede decir que el niño aprende de manera significativa. Tomando en consideración lo mencionado, se analiza que los infantes no están reflexionando sobre lo que escriben, puesto que no son conscientes de la estructura gramatical, ya que se orientan en lo memorizado; esto provoca que no se estimule adecuadamente sus competencias lingüísticas y su razonamiento cognitivo, provocando falta de comprensión lectora, producción escritural, pobreza léxica, pánico escénico y escasez en el pensamiento crítico.

De acuerdo con lo expuesto, es importante decir que provoca en los sujetos que el verdadero sentido de la lectura y escritura no se promueva dentro de las aulas de clase. De lo planteado, Baca (2006) ratifica que la psicolingüística expresa que para leer es necesario la intervención de los conocimientos que la persona ya ha apropiado, porque solo así se logra

realizar una verdadera intelección de lo leído; además, plantea que escribir no solo es transcribir, sino que es producir un escrito con razonamiento, en donde se interactúa con planeación, revisión, textualización y retexturización, ya que se le otorga un significado a lo que se escribe. Para finalizar, se interpreta que las falencias lingüísticas: falta de comprensión, problemas de redacción, errores ortográficos, pobreza escritural, escasez léxica, carencia del hábito lector, son el producto de un enfoque equivocado, puesto que, desde la primera infancia se debe acompañar pedagógicamente este aprendizaje mediante la cualificación constante del maestro y así brindar una educación de calidad.

d) Actitud cognitiva. Es fundamental en el proceso de apropiación de un saber, puesto que genera predisposición mental al momento de aprender, dando paso a consolidar lo interiorizado mediante la acción del mismo.

En las aulas de clase se observó la aplicación de dictados, la profesora enuncia una palabra aprendida previamente para que el niño la escriba en su hoja de respuesta. En esta actividad se identificó que los infantes se sentían inseguros al momento de escribir e intentaban mirar la respuesta de otro compañero; otros escribían de manera emergente, por ejemplo: la maestra dictaba papá y el infante la escribía "miapue", cuando el docente observaba lo escrito, procedía a decirle: "está mal escrito, eso no dicté, esa palabra ya la estudiamos", y le pasa una hoja en blanco con el fin de que "escribiera bien".

Afianzando lo anterior, se presenta a Ceballos-Garcés (2016) quien afirma que si no hay sentido, no se ejecuta análisis y si no existe análisis, no se promueve el pensamiento crítico; por ende, se reflexiona que los dictados no conllevan a realizar una contribución en las habilidades lingüísticas, porque se lleva a cabo una simple transcripción memorizada con antelación, gracias a la instrucción e imposición de la maestra, acarreado consigo frustración cuando no se recuerda al pie de la letra la grafía de la palabra, y la mecanización del código escrito, puesto que trae pobreza cognitiva al momento de que el niño se limita a escuchar una orden, escribirla y entregar lo requerido, dejando de lado el cuestionamiento y el raciocinio de lo que se está produciendo.

Asimismo, Vosniadou (2006) ratifica que en el proceso de aprendizaje es relevante que el niño comprenda lo que está haciendo para que entienda cómo ese conocimiento lo puede aplicar en su vida cotidiana, porque si todo queda reservado en la memorización, no se conserva con el pasar del tiempo y, por ende, no se les da la trascendencia necesaria a los saberes apropiados. Por consiguiente, se entiende que el maestro antes de enseñar debe contextualizar a los niños de la importancia que tiene el leer y escribir en su cotidianidad e invitarlos para que reflexionen, comparen, apliquen e indaguen sobre estas habilidades comunicativas y así logren establecer una comprensión real del medio alfabetizado que los rodea.

Se puede analizar que las maestras promueven las recompensas y castigos propuestos por el enfoque conductista, estos se reflejan en la forma de evaluar y reforzar el aprendizaje. Por un lado, están las remuneraciones que motivan al niño a repetir acciones buenas en cuanto a su educación; teniendo en cuenta esto, Anderson y Faust (1977) exponen a Thorndike quien llama al reforzamiento como la ley del efecto, porque cuando se da una recompensa ante una acción, esta tiende a repetirse con el fin de obtener premios, por lo cual, mediante este principio se refuerza un comportamiento en una persona. Si es satisfactorio, lo seguirá haciendo, pero si no lo es, no se consolidará en sus acciones porque no le agrada la recompensa o refuerzo.

Desde la perspectiva anterior, se analiza que las recompensas que se dan en el aula condicionan el comportamiento de los niños, puesto que los vuelve dependientes a recibir un estímulo por realizar una actividad; cuando hay ausencia se genera un ambiente de inquietud por no conocer la valoración del trabajo realizado y desinterés por construir su aprendizaje. Asimismo, se observó que una niña llevaba un ritmo más lento en la apropiación de la lectura y la escritura, ya que durante la pandemia por Covid-19, no fue estimulada su dimensión lingüística por parte de su núcleo familiar; debido a esta situación la maestra impartía castigos como exclusión, regaños, caras tristes, bajas calificaciones, entre otros, con el fin de que se nivelara con sus compañeros, pero estos estímulos no tenían respuestas favorables porque con el tiempo les restó importancia.

Hulse et al. (1982) afirman que las acciones que representan castigo con el tiempo pierden efecto porque la persona se vuelve resistente a ello. De lo previamente expuesto se interpreta que no es recomendable promover los castigos, puesto que se convierten en una desmotivación para el niño, ya que al sentirse constantemente presionado por ellos provocan una frustración en el aprendizaje, impidiéndole potencializar sus capacidades y habilidades propias. Profundizando, Montenegro (2009) expresa que la finalidad de la evaluación en el proceso de aprendizaje del niño consiste en identificar su estado de desarrollo, conocer sus cualidades personales, sus motivaciones, ritmo de apropiación del conocimiento y la forma en que se le facilita aprender. Por ende, se analiza que la valoración que realice el maestro siempre debe estar enfocada en distinguir las particularidades de cada infante, para que con estos insumos se brinde un acompañamiento pedagógico flexible y pertinente que le contribuya en su formación integral, en lugar de generar temor, desilusión, presión e inseguridades que torna un ambiente desagradable en su formación.

Otro aspecto valioso en la interiorización de la lectura y escritura son las habilidades lingüísticas, puesto que son bases primordiales para la comunicación oral y escrita. En la realidad educativa estudiada se observó que los niños tenían el deseo de comunicarse de diversas maneras y, por esta razón, es que cada logro generaba en los infantes satisfacción, ya que ellos reconocen la importancia de este aprendizaje, aunque algunos manifiestan constantemente que no querían leer y escribir porque no podían realizarlo, y esto es consecuencia de la intimidación realizada mediante los castigos.

Finalizando este apartado, Anderson y Faust (1977) exponen que el reforzamiento generalizado es cuando en un reforzamiento condicionado, donde ya no es necesario la saciedad ni la penuria de la acción, el comportamiento se lo hace porque se evidencia su efecto en diversas acciones del diario vivir. De ello, se comprende que la lectura y la escritura en primera instancia es una necesidad escolar, que mediante la repetición se va convirtiendo en reforzamiento generalizado, el cual ya dejó de ser una obligación que satisface una necesidad y dio paso a un aprendizaje espontáneo. Como ejemplo se tiene que: para pasar de primero a segundo grado, los niños deben saber leer y escribir obligatoriamente, pero en grados superiores ya estos procesos hacen parte de ellos.

### Conclusiones

De la caracterización se deduce que la acción de leer y escribir va más allá del plano cognitivo, porque son una herencia sociocultural que se convierte en parte de la identidad personal; en consecuencia, para que esta apropiación sea significativa es acertado pensar al niño como un ser activo, creador e inteligente, capaz de comprender y aprender todo. Respecto a la interpretación, se infiere que el maestro cumple un papel relevante a causa de que es el encargado de disponer estrategias pedagógicas, recursos didácticos, ambientes de aprendizaje y de realizar un seguimiento continuo al conocimiento que está interiorizando el estudiante. En cuanto a la discusión, se razona que el proceso lectoescriptor se liga a las particularidades de cada infante y a la estimulación que su entorno familiar, comunitario y educativo le brinde diariamente, mediante la interacción activa que desarrolla en ellos.

Por otra parte, sobre las categorías emergentes de la investigación, se refiere que la motivación hacia el aprendizaje permite que el niño apropie significativamente un conocimiento porque lo impulsa a participar en la construcción de él; además, es necesario que el maestro contribuya a generar estímulos motivantes que no se centren en un juicio de valor y en una calificación cuantitativa, puesto que esto provoca que los infantes actúen de manera condicionada para recibir una determinada respuesta del docente, dejando a un lado el verdadero sentido del saber.

También, se enfatiza que las cualidades del aprendizaje que se están promoviendo se centran más en los aprendizajes que, en el niño, consecuentemente, le da mayor relevancia al rol que desempeña el docente, porque es él quien ejerce los estímulos y realiza los reforzamientos en el infante con el fin de que alcance las expectativas del maestro, provocando que ellos sientan temor de leer y escribir, y generen una interacción negativa con la experiencia que va a trascender el resto de su vida. Asimismo, se analiza que la extrapolación del aprendizaje se está articulando a producir conocimientos de manera equivocada, donde condiciona al aprendiz a adquirir saberes por medio del reforzamiento, que ha sido muy eficaz desde su aplicación; por lo tanto, se sigue empleando sin tener en cuenta la población actual, que aprende mediante otras estrategias enfocadas a sus intereses y necesidades, ocasionando que no tenga protagonismo en su formación, por ende, el discernimiento que adquiere son por obligación mas no por interés personal.

Finalmente, se interpreta que la actitud cognitiva de los niños refleja inseguridad en sus competencias y conocimientos personales, ocasionando que no actúen de manera independiente, sino que se centren en cumplir las directrices de los docentes, dejando de lado su rol activo y participativo en la construcción de su aprendizaje.

### Referencias

- Aceña, J. (1991). Papeles del Seminario de "Trastornos del lenguaje": La Dislexia. *Rev. Didáctica. Lengua y literatura*, (3), 5-12. <https://revistas.ucm.es/index.php/DIDA/article/download/DIDA9191110005A/20283>
- Anderson, R. y Faust, G. (1977). *Educational psychology: The Science of Instruction and Learning*. Editorial Dodd.
- Arroyo, C. (2018). *Propuesta pedagógica para fortalecer los procesos iniciales de lectura y escritura, por medio de estrategias con niños de 5 a 6 años de un jardín infantil, perteneciente al Ministerio de Educación Pública en el circuito 07 de Heredia* [Tesis de pregrado, Universidad Nacional de Costa Rica]. Archivo digital. <https://repositorio.una.ac.cr/handle/11056/15053>

- Baca, I. (2006). La lingüística, la enseñanza de la lengua y la producción escrita. *Rev. Laurus*, 12 (21), 39-57. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76102104>
- Carrillo, M., Padilla, J., Rosero, T. y Villagomez, M. (2009). La motivación y el aprendizaje. *Rev. Alteridad*, 4 (2), 20-32. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=467746249004>
- Ceballos-Garcés, N. (2016). *Un nuevo paradigma en la enseñanza de la lengua escrita en educación inicial* (1ra ed). Editorial Universidad Cesmag.
- Delgado, Á., García, D. y Truneanu, V. (2005). Análisis psicolingüístico de los textos de iniciación a la lectura. *Rev. Artes y Humanidades UNICA*, 6 (13), 15-34. <https://www.redalyc.org/pdf/1701/170121652002.pdf>
- Díaz, L. y Echeverry, C. (2001). *Enseñar y aprender, leer y escribir. Una propuesta a partir de la investigación*. Mesa redonda magisterio.
- Ferreiro, E. (1997). *Alfabetización. Teoría y práctica* (1ª ed.). Siglo Veintiuno editores.
- Ferreiro, E. (2006). La escritura antes de la letra. CPU-e, *Revista de Investigación Educativa*, (3), 1-52. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=283121724001>
- Ferreiro, E. y Teberosky, A. (1979). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño* (1ª ed.). Siglo Veintiuno Editores.
- Ferreiro, E. y Teberosky, A. (1981). La comprensión del sistema de escritura: construcciones originales del niño e información específica de los adultos. *Rev. Lectura y vida*, (1). [http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a2n1/02\\_01\\_Ferreiro.pdf](http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a2n1/02_01_Ferreiro.pdf)
- Ferreiro, E. y Gómez, M. (1998). *Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura* (4ª ed.). Siglo Veintiuno editores.
- Guerrero, H., Herrera, B., Rueda, S., Borbua, B. y Morales, Y. (2020). Estrategias pedagógicas propiciadoras del fomento lector en estudiantes de básica primaria. *Revista Investigium IRE: Ciencias Sociales y Humanas*, XI (1), 46-57. <https://investigiumire.unicesmag.edu.co/index.php/ire/article/view/308/367>
- Holzstein, L. (2015). Proceso de alfabetización. *Apoyo a la Inclusión, Logopedia, Sociedad y Multiculturalidad*. 1, (3). <https://revistaselectronicas.uaen.es/index.php/riai/article/download/4161/3386>
- Hulse, S., Egeth, H. y Deese, J., (1982). *The Psychology of Learning* (5ª ed.). McGRAW-HILL.
- Ley 1804 de 2016. Por la cual se establece la política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre y se dictan otras disposiciones. 02 de agosto de 2016. D.O. No. 49953.
- Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2011). *Plan nacional de lectura y escritura de educación inicial, preescolar, básica y media*. MEN. [https://cerlalc.org/wp-content/uploads/2019/10/Colombia\\_PNLE.pdf](https://cerlalc.org/wp-content/uploads/2019/10/Colombia_PNLE.pdf)
- Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2016). *Derechos básicos de aprendizaje*. MEN.
- Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2016). *Fundamentación de Derechos Básicos de Aprendizaje y Mallas de Aprendizaje del área de Lenguaje*. MEN. <https://aprende.colombiaaprende.edu.co/ckfinder/userfiles/files/Fundamentacio%CC%81n%20-%20Lenguaje.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2017). *Bases curriculares de la educación inicial y preescolar*. MEN. [https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-341880\\_recurso\\_1.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-341880_recurso_1.pdf)
- Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2017). *¿Qué dice aquí?... ¿Cómo se escribe esta palabra? Orientaciones para promover la lectura y escritura emergente en el grado de transición*. MEN. [https://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/Orientaciones%20para%20promover%20la%20lectura%20y%20escritura\\_Transicion.pdf](https://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/Orientaciones%20para%20promover%20la%20lectura%20y%20escritura_Transicion.pdf)
- Montenegro, I. (2009). *Como evaluar el aprendizaje escolar. Orientaciones para la aplicación del decreto 1290 de 2009* (1ra ed.). Ed. Magisterio.

- Moreno, D., Celis, E., Gereda, B., Hernández, L. y Romero, S. (2017). La familia en las representaciones sociales de los docentes de un colegio distrital de Bogotá. *Revista Investigium IRE: Ciencias Sociales y Humanas*, VIII (1), 29-43. [https://investigiumire.unicesmag.edu.co/index.php/ire/article/view/201/pdf\\_6](https://investigiumire.unicesmag.edu.co/index.php/ire/article/view/201/pdf_6)
- Narvarte, M. (2007). *Lectoescritura aprendizaje integral*. LESA Editorial.
- Orozco, N. (2018). *Desarrollo cognitivo de la lectura y la escritura en primera infancia: entre la ciencia y la experiencia*. Ed. Bonaventura.
- Teberosky, A. (1992). *Aprendiendo a escribir* (1ª ed.). Lukambanda Editorial.
- Teberosky, A y Soler, M. (1997). *Contextos de Alfabetización inicial*. (1ra ed.). Siglo Veintiuno editores
- Teberosky, A. (2007). *Aprendiendo a escribir*. (5.ª ed.). Horsori Editorial
- Vosniadou, S. (2006). *Cómo aprenden los niños. Serie prácticas educativas-7*. Academia Internacional de Educación.