

ALFABETIZACIÓN INICIAL: PRÁCTICAS Y MARCOS REFERENCIALES DEL PENSAMIENTO DOCENTE

INITIAL LITERACY: PRACTICES AND FRAMEWORKS OF TEACHER THOUGHT

Tipo de Publicación: Artículo Científico

Recibido: 19/11/2024

Aceptado: 20/12/2024

Publicado: 30/12/2024

Código Único AV: e409

Páginas: 1 (1813-1832)

DOI: <https://zenodo.org/10.5281/zenodo.15045367>

Autor:

Héctor Manolo Gonza Rivera

Máster en Educación, mención Educación de la Creatividad

Doctorando en Investigación Educativa

 <https://orcid.org/0009-0007-8528-6499>

E-mail: hgonza@ucvvirtual.edu.pe

Afiliación: Universidad César Vallejo

País: Lima-Perú

Resumen

El presente estudio tiene como objetivo revisar los trabajos que tratan de las prácticas y marcos de referencia a nivel de pensamiento que tiene los docentes sobre la alfabetización inicial: sus percepciones, sus creencias, las teorías implícitas y subyacentes. La metodología empleada es de tipo descriptivo exploratorio, sin descuidar una mirada analítica en la revisión de 15 trabajos. Se ha tenido en cuenta dos aspectos puntuales: las metodologías empleadas en los estudios y los resultados obtenidos de dichas investigaciones. El análisis muestra que subsisten, en el sistema escolar, prácticas tradicionales, transiciones hacia nuevas perspectivas metodológicas y didácticas; y maestros que han alcanzado un nivel más avanzado en el dominio didáctico de la alfabetización inicial; No obstante, aún persiste la ausencia de suficientes referentes teórico metodológicos que le den mayor sentido a su práctica; ello está en correspondencia con percepciones poco científicas y creencias no sofisticadas de parte de los docentes.

Palabras Clave: Alfabetización inicial, marcos de referencia, prácticas docentes, creencias, percepciones.

Abstract

The objective of this study is to review the works that deal with the practices and frames of reference at the level of thinking that teachers have about initial literacy: their perceptions, their beliefs, and the implicit and underlying theories. The methodology used is of an exploratory descriptive type, without neglecting an analytical look in the review of 15 works. Two specific aspects have been taken into account: the methodologies used in the studies and the results obtained from said investigations. The analysis shows that traditional practices, transitions towards new methodological and didactic perspectives, persist in the school system ; and teachers who have reached a more advanced level in the didactic domain of initial literacy; However, the absence of sufficient theoretical-methodological references that give greater meaning to its practice still persists; This is in correspondence with unscientific perceptions and unsophisticated beliefs on the part of teachers.

Keywords: Initial literacy, frames of reference, teaching practices, beliefs, perceptions

Introducción

El aprendizaje de la lectura y la escritura es fundamental para la adquisición de otros aprendizajes, su carácter habilitador le asigna una impronta especial, sobre todo, en los primeros años de vida escolar; por ello es que ningún modelo educativo, al margen de su concepción y objetivos, desdeña esfuerzos por desarrollarlas. Por otro lado, el aporte teórico-científico al respecto, viene brindando diversas respuestas, que van desde concepciones y aportes pedagógicos, lingüísticos, psicológicos y sociológicos (Manghi, et al., 2016); epistemológicos (Ferreiro, 2007; 2019); didácticos (Teberosky, 1990; Sepúlveda y Teberosky, 2021; Solé, 1998); e ideopolíticos (Hernández, 2008). Todos ellos centran su atención en el debate de ¿Cómo ocurre el proceso de alfabetización? ¿Cuáles son las mejores vías para lograrla? ¿cuál es la aplicación práctica y el fin último de estos aprendizajes? ¿Cómo profundizar en su investigación?

La alfabetización como concepto, no es reciente en la práctica educativa, ni en la investigación académica; pero es, a partir de las reformas curriculares implementadas en América Latina en las últimas décadas, que cobra una mayor vigencia e intensidad. La palabra “alfabetización” proviene de la traducción del término inglés “*literacy*”, que sería “alfabetizar”, también “alfabetismo”, “letramiento”, “literacidad”, “cultura letrada”, “cultura escrita” o sencillamente “escritura” (Kalman, 2003, citado en

Manghi, 2016) y puede asumirse como la “producción (en general) de la lengua escrita” (Luna *et al.*, 2019, citado en, Morales, 2023) Se refiere entonces, al proceso de la adquisición de la lectura y la escritura. Esta adquisición puede entenderse desde una perspectiva exclusivamente escolar, o como las interacciones anteriores en la familia y la comunidad (Teale y Sulzby, 1986; Ardila, 2022; Schwartz, 2017; Pavelko et al., 2018), lo que se ha venido a denominar alfabetización emergente (AE).

Esta ganancia de la lectura y la escritura puede abordarse desde una perspectiva psicológica (Teberosky, 2003) y se observaría que la relación entre el sujeto con estos sistemas puede entenderse como:

1. Cognitivista: los sujetos aprenden a partir del procesamiento fonológico y el reconocimiento de las palabras para la lectura y la transcripción de códigos de los fonemas del lenguaje oral en la lectura (Defior, 1998).
2. Constructivista: los sujetos van elaborando hipótesis del sistema de lectura y la escritura, mediante las cuales, les dan su propio significado y pueden, a partir de ellos mismos, construir conocimientos cada vez más acabados de ambos sistemas, los mismos que actúan en correspondencia entre sí y con el sistema del habla (Ferreiro, 1979; Teberosky, 1992).

3. Socio-constructivista: en el cual, el contexto letrado de los sujetos contribuye a la formulación de hipótesis y la elaboración de significados, “leer y escribir derivan de la vida social” (Hiebert y Raphael, 1996).

Por otra parte, desde la perspectiva psicolingüística en la investigación sobre la alfabetización, Castedo (2019), señala que habría tres tendencias claramente definidas, a) las que corresponden a los estudios de conciencia fonológica (CF), de paradigma cognitivista y experimental (Lieberman y Shankweiler, 1976; Lieberman et al., 1979). b) La psicogénesis (PG), que busca explicar las relaciones que se dan en el aprendizaje de la escritura entre el sujeto y los sistemas del lenguaje (Ferreiro y Teberosky, 1979) y c) el aprendizaje estadístico (AE), que parten de un paradigma experimental, haciendo uso de extensos análisis estadísticos; desde esta tendencia el análisis masivo de las escrituras (sin explicación del sujeto que escribe) permite elaborar explicaciones científicas válidas de carácter universal (Treiman, 2005).

Estas tres perspectivas en la investigación, tienen una correspondencia con la práctica educativa, pues en ella se evidencian dos modelos de enseñanza, a) una directa de unidades menores (ED) y b) otra contextualizada y reflexiva sobre unidades menores (EC), (Castedo, 2019). Puede decirse que tanto en la investigación como en la práctica existen al mismo tiempo, por parte del maestro, dos posturas

bien marcadas respecto a la alfabetización: la una que sostiene que la enseñanza de la lectura y la escritura se refiere a la adquisición del código por separado y la segunda que considera que el aprendizaje de estos códigos no debe estar al margen de los significados y las prácticas culturales en las que se desenvuelven los sujetos (Hernández, 2008).

En cuanto a la didáctica de la lectura y la escritura, la teoría muestra los diferentes enfoques y perspectivas científicas. Así por ejemplo puede hablarse de métodos silábicos, métodos globales, métodos mixtos (Morales y Pulido, 2023). En una mirada a la práctica escolar de América latina, se puede observar el uso de silabarios y cartillas: Silabario de Matte (Chile, 1984), Silabario Dufflocq (Chile, 1945); Coquito (Perú, 1955), así como diversidad de cartillas en todos los países de hispano América (Manghi, 2016).

Emilia Ferreiro advierte la presencia de prácticas tales como: la concepción de la escritura desde una perspectiva de familias silábicas, textos controlados, escritura como copia, la docente no lee para el nivel de cada estudiante y materiales didácticos tradicionales como cartillas, silabarios, planas, muestras (Ferreiro, 2019). No obstante, también el Ministerio de Educación de Perú, con la incorporación curricular de enfoque constructivista y de desarrollo de competencias, ha llevado adelante una política de implementación con letras móviles, el uso de referentes (imagen palabra), tiras léxicas,

situaciones comunicativas reales, entre otras (Minedu, 2013). Y con todo, es en el aula en donde ocurre la confrontación de teorías, enfoques, ideas y métodos, y es el maestro el que se enfrenta con todo ello en el día a día.

Hernández (2008), desde una perspectiva ideológico-política de la alfabetización, propone que hay tres dimensiones de la alfabetización a tener en cuenta para cualquier decisión a nivel de política educativa; la primera, que se refiere a la alfabetización funcional, la cual está dada por la habilidad de leer y escribir para funcionar en la vida diaria (comprender lo que se lee); la segunda, es la dimensión cultural y que se refiere a la pertenencia a un determinado grupo de lectores, a partir del uso relevante de la alfabetización (leer material especializado según el ámbito comunicativo); y la tercera dimensión, está dada por el carácter crítico de la adquisición de los sistemas de lectura y escritura, cada vez que, mediante este conocimiento el sujeto no solo conoce y practica en una comunidad letrada, sino que es capaz de cuestionarse y participar en la sociedad y en la historia, asumiendo una posición reflexiva y transformadora; coincidiendo con Ferreiro (2007), cuando señala que la democracia como sistema, requiere de lectores críticos y reflexivos que sean capaces de actuar en correspondencia con el tiempo y la sociedad de la cual forman parte.

Sin embargo, pese a la abundancia de teoría, muchas veces se soslaya que el proceso de

aprendizaje tiene dos elementos indiscutibles, el que aprende (estudiante), pero también el que enseña (el maestro). De ahí que existen pocas aproximaciones teórico conceptuales de cómo y cuánto están transformándose las prácticas de alfabetización desde las perspectivas y actuaciones del docente, sobre todo del docente de la educación pública, que es la masiva en cuanto a cobertura.

En Perú, la reforma curricular, inició en la década del noventa del siglo pasado, y con ello se incorporaron una serie de orientaciones de tipo didáctico y pedagógico para la enseñanza de la lectoescritura, pero es a partir de la aparición de las “Rutas de Aprendizaje” (MINEDU, 2013), que se hace masiva la información de la alfabetización inicial como un proceso de construcción psicogenética (constructivismo y socio-constructivismo), en contraposición con el tradicional método de conciencia fonológica (Altamirano, 2010, p. 251). No obstante, la reforma curricular queda en el carácter normativo y orientador, pero no se ha profundizado en la práctica y en “los marcos referenciales a nivel de pensamiento” (Mojarro, 2021), que tienen los docentes sobre el proceso de alfabetización (Manosalva, 2022).

El concepto de “marcos referenciales de pensamiento”, involucra conceptos tales como: “concepciones”, “creencias”, “saberes”, “pensamientos” e “ideas” (Mojarro, 2021), que vendrían a ser también “representaciones” o sistemas de significados que tienen los maestros (Palou, 2008, citado en Gil

& Bigas, 2012), en este caso, de la alfabetización inicial, y que, en consecuencia, orienta toda su práctica incluso desde la selección de medios y materiales. En un marco más amplio, la mentalidad de los docentes determina la efectividad de su práctica alfabetizadora. La clave está en la concepción epistémica que tienen los docentes, y quizá más allá, todo el sistema educativo. (Ferreiro, 2019).

El presente artículo tiene como objetivo, revisar cuáles son los trabajos que tratan de las prácticas y marcos referenciales de pensamiento sobre la alfabetización inicial. Para ello se ha propuesto un análisis de artículos de investigación correspondiente a los años 2021 hasta el 2024 y que tenga como objetivo el estudio a) las prácticas de alfabetización inicial de docentes y/o b) los marcos referenciales de pensamiento que tienen los maestros respecto a la adquisición de la lectura y la escritura.

La revisión se desarrolla en bases de datos como SCOPUS, Eric, SCIELO, WoS y también Google académico, utilizando como motores de búsqueda palabras tales como: prácticas, concepciones, creencias, saberes, pensamientos e ideas de los docentes respecto a la alfabetización inicial. Los artículos encontrados se organizan sobre la base de dos dimensiones; cabe decir: a) investigaciones sobre las prácticas de alfabetización inicial y b) investigaciones sobre los marcos referenciales de pensamiento de los docentes sobre el aprendizaje de la lectura y escritura. Finalmente, con dicha

información se realiza un análisis de los principales resultados, confrontándolos con la teoría disponible hasta el momento.

Metodología

El presente artículo es de tipo descriptivo exploratorio (Vera, 2009, p. 65) y tiene como objetivo la búsqueda de artículos científicos orientada desde la pregunta ¿Qué investigaciones hay sobre las prácticas y marcos referenciales de pensamiento de los docentes respecto a la alfabetización inicial? Para ello se procedió a la búsqueda en bases de datos e índices bibliométricos como SCOPUS, SiELO, ERIC y WoS, pero también se complementó la búsqueda en Google Académico.

Para ello se utilizaron entradas tales como “Alfabetización inicial y practicas docentes”, “Alfabetización inicial y percepciones docentes”, “Alfabetización inicial y creencias docentes”, “Alfabetización inicial y teorías implícitas” pero también otras relacionadas como “marcos referenciales y lecto escritura”, en diversidad de combinaciones. Se realizaron búsquedas tanto en inglés como en español.

Los resultados fueron filtrados teniendo en cuenta cada una de las bases de datos, siendo los más recurrentes: los años para la búsqueda (2020 - 2024), que sean revisiones por pares y que estén relacionadas con el campo educativo; así mismo, se excluyeron artículos que tengan que ver con

estudios en educación superior, o con alfabetización de adultos.

Los objetivos específicos de la búsqueda estaban orientados a identificar las aproximaciones teóricas sobre los marcos referenciales y prácticas de los docentes sobre la alfabetización inicial; así también, conocer las aproximaciones metodológicas al respecto (Girao et al., 2008, p. 9). Luego de realizada la búsqueda en las bases de datos se procedió a analizar los resúmenes para ver cuales se ajustaban a los objetivos del presente artículo quedando finalmente un total de 15 trabajos académicos que cumplían con tales criterios. En la siguiente Tabla se muestran los resultados según fuente.

Nombre de la revista	Número
Scielo	5
Scopus	4
ERIC	1
WoS	1
Google Académico	4
Total	15

Tabla 1. Revistas consultadas según fuente

Fuente: Elaboración propia

Para la organización de la información se tuvo en cuenta dos dimensiones: a) Las prácticas de los docentes respecto a la alfabetización inicial y b) los marcos referenciales de los docentes respecto a la alfabetización inicial y sobre ello se procedió a un análisis de tipo descriptivo-exploratorio, teniendo

como centro de atención la metodología utilizada en la investigación y los resultados de la misma.

Prácticas de los docentes respecto a la alfabetización inicial	Marcos referenciales de pensamientos de los docentes respecto a la lectura y escritura
--	--

Davison Toro, Omar, et al. (Chile, 2021)	Rodríguez H., Blanca Araceli (México, 2021).
Errázuriz Cruz, et al. (Chile, 2022)-A.	Mojarro Delgadillo, Asucena (Chile, 2021).
Errázuriz Cruz, et al. (Chile, 2022)-B.	Manosalba, C y Arancibia B. (Chile, 2022).
Errázuriz Cruz, et al. (Chile, 2022)-C.	Muñoz, C. y Frez-Aróstica, N. (Chile, 2021).
Morales, L., & Pulido, O. (Colombia, 2023).	
Delgado, Glenda, et al. (México, 2023).	
Ravanal, Eduardo, et al. (Chile, 2022).	
Amiama, Cristina, y Pacheco, Berenice. (República Dominicana, 2022).	
Cano, Amanda y Aduna, Zurisadai (México, 2021).	
Muegues, M. y Colina, M. (Colombia, 2023).	
Herrera, Diana y Guayana, Tany (Colombia, 2022).	

Tabla 2. Revistas por dimensión y por país

Fuente: Elaboración propia

Discusión y resultados

A partir de la revisión realizada, se presenta algunos hallazgos a nivel metodológico y también

conceptual, así como los desafíos e inquietudes presentes en el marco de la investigación sobre la alfabetización inicial; puntualmente, sobre las prácticas y los marcos referenciales de pensamiento del docente respecto a ella. De los 15 trabajos analizados 11 corresponden al análisis de prácticas y 4 se relacionan con los marcos referenciales del pensamiento docente (percepciones, creencias e ideas). Los países en los que más se desarrolla investigación en los últimos 5 años son encabezados por Chile (8 trabajos), México (3 trabajos), Colombia (2 trabajos) y Costa Rica y España con un trabajo cada uno.

Metodología empleada	Cantidad
Interaccionismo – socio discursivo: análisis crítico	01
Estudios de caso	0
Estudios etnográficos	02
Cuantitativo (cuasiexperimental)	02
Teoría de las Situaciones Didácticas (TSD)	01
Estudios mixtos	01
Total	11

Tabla 3. Metodologías utilizadas
Fuente: Elaboración propia.

Podrá observarse que, salvo una de las investigaciones que se desarrolla desde una perspectiva mixta y dos cuantitativas, todos los demás trabajos están dados desde una metodología cualitativa, son descriptivos y analíticos, Esto se debería a que la

metodología cualitativa es muy acertada para este tipo de investigaciones, tal como señala Villamil (2003), se “busca conceptualizar sobre la realidad con base en los conocimientos, las actitudes y los valores que guían el comportamiento de las personas que comparten un contexto tempo-espacial” (p. 3). Se profundiza en el significado de los fenómenos desde la perspectiva de los propios protagonistas, sea de manera individual o en grupos pequeños (análisis de caso o estudios etnográficos).

Respecto a las prácticas de alfabetización en aula de los maestros

Los resultados y las conclusiones de los artículos muestran un panorama retador para la Ciencia. Se puede evidenciar, desde la práctica, hasta tres caracterizaciones: a) los maestros se muestran como cercanos a una práctica constructivista en lo que corresponde a la mediación de la lectura (Davison, 2021, Errázuriz, 2022-B); b) maestros que se muestran como tradicionales en sus prácticas (Espaillat, 2023; Ravanal, 2022); y c) maestros en transición de un enfoque de enseñanza directa hacia un enfoque reflexivo (Rodríguez, 2021; Errázuriz, 2022 A Y C; Mojarro, 2022; Morales 2023; Delgado, 2023). Estos resultados, en verdad, no son contradictorios entre sí, obedecen más bien a la intención del investigador y en consecuencia a la población seleccionada.

El primer resultado obtenido, se refiere a investigaciones con docentes de excelencia (muestra intensional), de tal manera que se evidencian

acciones didácticas centradas en mediar la comprensión del sentido de la lectura en los estudiantes; ello implica: acompañar la lectura, animar a los estudiantes, (elevando su autoconcepto), crear ambientes agradables (Davison, 2021); poner en práctica “el enseñar a comprender” y el “ayudar a comprender” los textos que leen (Errazuriz, 2022-B), de tal forma que los estudiantes logran desenvolverse autónomamente.

La alfabetización inicial, en efecto, requiere de condiciones tales como ambientes letrados, situaciones comunicativas claras, y brindar las oportunidades para que los estudiantes reflexionen sobre lo que escriben y leen (Ferreiro, 2019). Lo valioso de este resultado es la validación de cierta teoría de carácter psicogenético y socio-constructivista. No obstante, persiste el desafío de alcanzar, de manera más óptima, ayudas del docente para la comprensión y usar, solo de ser muy necesario, el enseñar a comprender.

Otra idea que se desprende de estos trabajos es lo que propone Fullan (2019), que la colaboración docente, brinda oportunidades estructuradas para que los docentes aprendan de sus pares, ello implica la participación de los docentes en una relación de horizontalidad, sin desconocer los méritos que cada uno puede aportar. En el caso de Errazuriz (2022-B), implica el reconocimiento que un grupo de maestros (denominados por el investigador de excelencia) sirvan como referente y apoyo a otros

maestros para que puedan hacer efectivas prácticas de lectura y escritura reflexivas.

El segundo resultado a resaltar está dado por la presencia de artículos cuyos hallazgos muestran un maestro con una práctica tradicional. Ravanal (2022), señala “que las relaciones que describen las competencias didácticas de las profesoras se inscriben o representan modelos de enseñanza de alfabetización inicial tradicionales”.

Por otra parte, Espaillat (2023), observa que no existe una práctica de lectura permanente por parte de los docentes mismos, pese a que a nivel discursivo los maestros señalan “si leer”, al momento del detalle no suelen explicar cuáles son esas lecturas y en otros casos señalan sólo los materiales que consultan para el trabajo con los estudiantes. A esto se le adiciona que la totalidad de los docentes de este estudio no son capaces de expresar un concepto claro sobre alfabetización inicial, desde qué enfoque orientan sus prácticas de enseñanza, ni cuáles estrategias utilizan para la alfabetización de sus estudiantes.

Estos aportes son importantes en la medida que permiten identificar la relación que existe entre el desarrollo de las competencias docentes con las prácticas de lectura y escritura de sus estudiantes. Emilia Ferreiro (2010), señala acertadamente que, si los maestros no leen, son incapaces de transmitir el placer por la lectura.

Alcanzar una cultura lectora de los docentes exige una permanente autocapacitación y la profundización de políticas de formación inicial y formación en servicio de los maestros; así como brindar las oportunidades y condiciones para la promoción de la lectura en la escuela, la familia y la comunidad.

El tercer resultado está dado por las investigaciones que muestran un docente en tránsito de una práctica tradicional de enseñanza directa (ED) hacia una de enseñanza contextualizada (EC) de sustento socio-constructivista (Castedo, 2019). En esta relación debe observarse algunas aristas más puntuales: las relaciones entre teoría, planificación, práctica y percepción.

Rodríguez (2021), por ejemplo, identificó que los maestros muestran una marcada diferencia entre lo que planifican, lo que realizan en el aula y el sentido que ellos mismos le asigna a su práctica. (distancia entre: percepción-planificación-práctica), existen incorporaciones discursivas propias del currículo vigente de concepción socio-constructivista, pero al momento de la práctica no ocurre tal cosa (Gil & Bigas, 2012), esto para nada desmerece el esfuerzo que realizan en el aula pues “gestionan su clase y reaccionan ante las diversas situaciones que experimentan los alumnos con la intención de aproximar los objetos de enseñanza haciéndolos afines a sus experiencias” (Rodríguez, 2021, p. 834). De ahí la necesidad de potenciar al maestro en su didáctica

para un mayor manejo de categorías y disciplinas acorde con las nuevas tendencias metodológicas.

Errázuriz (2022A), muestra que los maestros, predominantemente, son tradicionales en cuanto a su didáctica, es decir persisten prácticas tales como la reproducción de caracteres, el modelado del maestro en la lectura, pero al mismo tiempo se muestra una apertura hacia la comprensión del significado que los estudiantes le dan a la lectura y de igual manera ponen énfasis en la motivación (aspectos pedagógicos básicos).

Los maestros muestran aspectos positivos al momento de comprender el proceso de la lectura; no obstante, muestran dificultad para llevarla a cada disciplina específica. Es decir que predomina un carácter generalista, como si la lectura fuera un proceso uniforme en todas las áreas del conocimiento (Errázuriz, 2022-A). Así, no hay una diferencia para tratar el proceso de manera diferenciada para Matemática, como para Ciencia, por solo citar un ejemplo.

La misma autora propone, en un tercer trabajo, que los maestros utilizan diversas formas de lectura en el aula y en su mayoría utilizan la lectura en voz alta. Esto sugiere diversidad de formas de atender la lectura cuando se trata de realizarla desde el docente hacia los estudiantes, pero también por los propios estudiantes; no obstante, rara vez los docentes explican y tienen claro la utilidad y la importancia de cada tipo de lectura (Errázuriz, 2022-C).

Los trabajos de Errazuriz (2022-A, B, C); muestran resultados bastante importantes, pues señalan derroteros didácticos a seguir investigando. El dominio disciplinar de los docentes, el manejo de la didáctica de la lectura y la escritura de manera particular; y de manera general, las explicaciones teórico metodológicas, y las propias concepciones que los maestros dan para justificar su práctica.

Delgado (2023), al analizar la práctica de una maestra de escuela intercultural señala que ésta, tiene una comprensión bastante lograda de la teoría de la psicogénesis; sin embargo, su práctica evidencia un estado de hibridez, pues si bien propone actividades de escritura tales como el nombre y utiliza recursos como letras móviles y referentes, el centro de su atención es la construcción final de la palabra (homologación) en donde no se permiten espacios para la reflexión de parte del estudiante, tampoco hay mayor apertura para que el estudiante establezca propósitos de escritura, ni aprovecha la comparación con otras palabras que puedan ayudar a mejores generalizaciones por parte de los estudiantes.

Cano y Soberano (2021), realizaron una investigación acción en la que se incorporan prácticas letradas haciendo uso de la tecnología, la idea de este trabajo es brindar posibilidades de confrontación de los estudiantes a un mundo escrito en el que interactúan el formato tradicional (impreso) con los textos en formato digital e imágenes en movimiento. Esto, según los autores, se circunscribe a una

práctica contextualizada y de reflexión, ya que antes, durante y después de las actividades, los estudiantes cuestionan aspectos de forma y de contenido de lo que leen.

También se evidencia una relación con la perspectiva psicogenética, ya que la situación didáctica propuesta parte de reconocer que los estudiantes en un primer momento están en una etapa en donde no reconocen la correspondencia entre los sonidos que con-forman las palabras, con las grafías que coloca en su escritura (presilábicos), y que mediante la intervención lograron reflexionar sobre la relación sonoro-gráfica, uso arbitrario y lineal de las letras, formulación de hipótesis e identificación de características cualitativas y cuantitativas de las palabras y los textos escritos.

Herrera y Guayana (2022), por su parte, profundizan en el aporte de los ambientes letrados y las prácticas de lectura en la familia para promover capacidades lectoras; inciden en la transformación de ciertas prácticas de alfabetización parental rutinarias, memorísticas y segmentarias, hacia prácticas lúdicas, que “puedan ejercitar mientras juegan y que a la vez ayuden a que los estudiantes vayan descubriendo relaciones del lenguaje”.

Para ello es necesario un proceso de “escolarización” de las familias, dialogando y acompañando de manera permanente. Promover en las familias, la noción que los estudiantes muestran desde el hogar, niveles de escritura presilábica, silábica y

silábico alfabética (Ferreiro y Teberosky, 1993) y que la etapa silábica el estudiante puede establecer una correspondencia entre fonema y grafema o los estudiantes establecen una relación entre el fonema y el núcleo vocálico al momento de trazar el grafema correspondiente (Teberosky, 2003; Herrera y Guayana, 2022).

Respecto a los marcos referenciales de pensamiento del docente sobre la lectura y la escritura

Los artículos revisados, hacen referencia a las concepciones y creencias que tienen los docentes, lo cual determina su quehacer en la alfabetización (Rodríguez, 2021; Mojarro, 2021; Manosalba y Arancibia, 2022; Muñoz y Frez, 2021). Es muy importante señalar que la investigación aun es insuficiente, pero hay derroteros muy importantes que se vienen logrando.

Muñoz y Frez (2021), han indagando sobre las practicas ligadas a la literacidad de los maestros y sobre todo en las creencias que estos poseen al respecto. Así se reconoce que existe una *visión didáctica* de la lectura y la escritura centrada en la enseñanza explícita del código, con una menor presencia o ausencia de prácticas situadas de literacidad. Los maestros consideran que los estudiantes aprenden a partir del desarrollo de ejercicios memorísticos; se considera que el uso de fichas es fundamental para el aprendizaje de la lectura, complementado con planas y dictados. Este hallazgo es el mismo que señala Ferreiro (2019), en escuelas de Brasil; Castedo

(2019), en escuelas de Chile; y Hernández (2008), en escuelas de México.

Morales y Pulido (2023), Señalan que los maestros muestran dificultad para explicar el modelo que asumen al momento de promover el aprendizaje de la lectura y la escritura; señalan que al margen del tipo de práctica que realicen no suelen enmarcarlo en una teoría determinada. En la práctica muchos realizan procesos de motivación y construcción de la lectura, otros prefieren optar por métodos más tradicionales; sin embargo, al momento de justificar sus prácticas ambos grupos caen en la ausencia de una explicación teóricamente sustentada. De ahí que los autores sugieran programas institucionales de alfabetización situada que respondan a características propias de los contextos donde, además, exista un diálogo y un aporte permanente de las familias.

Manosalba y Arancibia (2022), siguiendo a (Schommer, 1999), proponen un modelo para identificar las creencias de los maestros (ver el grafico 01), en dicho modelo se indaga respecto a la estabilidad, la estructura y la fuente, que son base del conocimiento que sustenta tal o cual creencia (epistemología), esto deviene, en dos tipos de creencias, aquellas que son: sofisticadas y las No sofisticadas (Schommer, 1998; citado en Manosalba y Arancibia, 2022).

Del estudio se desprende que las que predominan en el magisterio son las creencias no

sofisticadas, pues el discurso muestra una estabilidad del conocimiento incambiable o rígida (“*yo así he aprendido y siempre he enseñado así*”), de estructura simple, basado en ideas ingenuas o débilmente conectadas entre sí (“*primero se enseñan las letras, luego las silbas, y después las palabras*”); cuya fuente es la autoridad (“*si ahora tengo que hacer esto es porque el Ministerio así nos exige*”).

Las creencias como señala Schommer (1998), no están necesariamente relacionadas a la edad, por el contrario, se ha demostrado que las creencias NO sofisticadas, incluso en maestros jóvenes, están bien arraigadas y, contrariamente, en maestros más adultos aparecen más bien como sofisticadas; entonces no hay una relación directa entre tipos de creencias con la edad de los docentes (Cuéllar y Martínez, 2017).

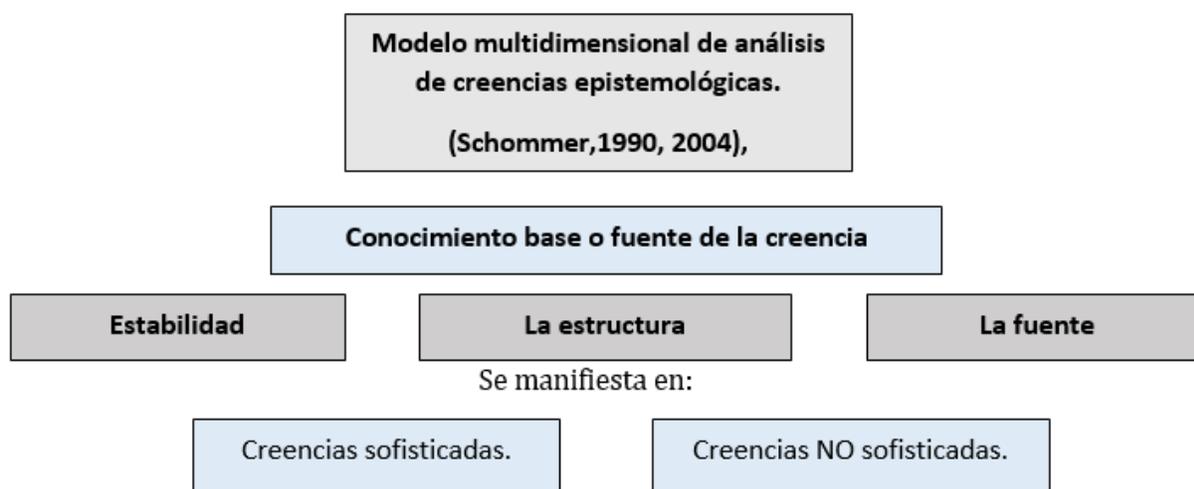


Gráfico 01. Modelo multidimensional de análisis de creencias epistemológicas
Elaboración propia a partir de (Manosalba y Arancibia, 2022).

Mojarro (2022), cuando explora en la explicación conceptual que el maestro le asigna al aprendizaje, observa que en su mayoría manifiesta su adhesión al discurso constructivista; no obstante, en su actuación se pone de manifiesto prácticas tradicionales pues considera que la meta o función del aprendizaje es la de “lograr copias, lo más exactas posibles, de la realidad”. Otro hallazgo importante es el hecho que los maestros manifiestan que

muchas de sus prácticas (tradicionales) obedecen a presiones de la propia escuela (dirección y pares), y también de las familias. La importancia de este estudio radica en la aproximación a las creencias de los docentes ya que el acceso a sus creencias y opiniones permite conocer de mejor manera su práctica y las imbricadas relaciones al interior de la alfabetización (Rodríguez, 2017).

Conclusiones

La revisión de los trabajos que tratan de las prácticas y marcos referenciales de pensamiento, al respecto de la alfabetización inicial, que tienen los docentes, arrojan importantes resultados, en cuanto se logra una caracterización a nivel de experiencia en el aula como a nivel de sus creencias y percepciones que justifican su quehacer diario. Así es posible identificar que el magisterio que se enfrenta a teorías, enfoques, normas y orientaciones de diverso tipo, más una política educativa que prioriza lo formal sobre lo real, se obtiene situaciones de enseñanza en aula que mantienen un discurso (o parte de él) que se asemeja al discurso oficial; sin embargo, en la práctica, y a la ausencia de mayores recursos teórico-metodológico-conceptuales, se recurre a la experiencia previa y a los conocimientos de formación subyacentes.

Estos conocimientos subyacentes tienen una expresión de creencias no sofisticadas y percepciones poco sustentadas de manera científica. La relación entre los marcos de referencia del pensamiento docente con su práctica es directa, pues son los marcos de referencia del docente (creencias, percepciones, teorías implícitas, ideas) las que determinan la selección de métodos y medios; y orientan la planificación, mediación y evaluación del aprendizaje de la lectoescritura.

En cuanto a las prácticas de los docentes, la investigación muestra, que existen hasta tres tipos

de resultados, los cuales están implícitamente, orientados desde la metodología de investigación asumida; así se presentan estudios en los que el docente se aproxima a un marco de referencia socio-constructivista (alfabetización inicial, alfabetización emergente) y que sirven como referentes para validar teoría. También están las investigaciones que dan cuenta de docentes tradicionales en sus prácticas, en las que predominan una enseñanza directa (ED), un enfoque fonético y una alfabetización funcional en su fin mismo.

El tercer grupo de investigaciones, y que son la mayoría, muestra un maestro en transición, pues se evidencia incorporaciones de conceptos como constructivismo, socio-constructivismo, psicogenética, aprendizaje reflexivo; así como recursos metodológicos como el uso de letras móviles, situaciones de aprendizaje contextualizadas, diversidad de textos; pero al mismo tiempo, no pierden de perspectiva que el objetivo de la enseñanza de la escritura y la lectura tienen como fin último el traslado del mundo letrado a los aprendices; insisten en la decodificación y fonetización en la lectura y la reproducción y homologación en la escritura.

Los marcos referenciales de pensamiento han sido abordados en este trabajo, como las percepciones y creencias que muestran los docentes, en este caso sobre la enseñanza y el aprendizaje de la lectura y escritura. Sobre ello se ha identificado que, en efecto, el pensamiento docente se desenvuelve entre

incorporaciones teóricas de corte socio-constructivista, pero que no logra adherirlo al canon de su pensamiento anterior; de ahí que sus creencias sean de tipo no sofisticadas y que al momento de explicar su práctica, o los conceptos a los que se refiere, no sean capaces de lograrlo con un carácter técnico científico, sino más bien que se apega a la tradición, con explicaciones limitadas y asumiendo su tarea didáctica, como una condición impuesta.

Metodológicamente, quedan algunas preocupaciones ¿Cómo lograr ampliar el abanico de investigación de las prácticas escolares en cuanto a la alfabetización sin perder de vista aspectos cuantitativos y cualitativos? ¿Cómo profundizar en el pensamiento del docente respecto a la alfabetización y sus marcos de referencia a nivel de pensamiento? La revisión de artículos ha sido ilustradora; al respecto el modelo de Schommer (1990), se muestra con potencial para seguir indagando en las creencias. En cuanto a las prácticas, la Teoría de Situaciones Didácticas (TSD), muestra un derrotero cualitativo muy sugerente, para una mejor aproximación a lo que está ocurriendo en el aula.

Referencias

- Amiama-Espaillet, Cristina, & Pacheco-Salazar, Berenice. (2022). Perfil lector de docentes de los primeros grados y sus conocimientos sobre la enseñanza de lectoescritura inicial. *Revista Educación*, 46(2), 67-83. Documento en línea. Disponible <https://dx.doi.org/10.15517/revedu.v46i2.47918>
- Birello, M., Comajoan-Colomé, L., & Sorolla, N. (2022). Prácticas de escritura basadas en evidencia y creencias de los docentes en Cataluña, España: un estudio exploratorio. *L1-Estudios Educativos en Lengua y Literatura*, 22 (1), 1–27. Documento en línea. Disponible <https://doi.org/10.21248/l1esll.2022.22.1.410>
- Cano Ruíz, Amanda, & Aduna Soberano, Zurisadai. (2021). Prácticas letradas y situaciones didácticas para favorecer la alfabetización inicial de preescolares. *Diálogos sobre educación. Temas actuales en investigación educativa*, 12(23), 00030. Epub 06 de diciembre de 2021. Documento en línea. Disponible <https://doi.org/10.32870/dse.v0i23.943>
- Castedo, M (2019). Alfabetización inicial: teorías, investigaciones y prácticas de enseñanza. Un campo de complejas interrelaciones. En: C. Bazerman et al. (Eds.). *Conocer la escritura: investigación más allá de las fronteras*. Bogotá: Editorial Pontificia Universidad Javeriana. pp. 47-70. En Memoria Académica. Documento en línea. Disponible <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/libros/pm.1071/pm.1071.pdf>
- Castedo, Mirta & Kuperman, Cinthia (2015): “Seminario Planificación”. *Especialización Docente de Nivel Superior Alfabetización para la Unidad Pedagógica*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación. Documento en línea. Disponible <https://educrea.cl/wp-content/uploads/2019/10/planificar-la-ensenanza-de-la-lect-y-la-escr-en-la-esc.pdf>
- Castedo, Mirta Luisa (2008). *Didáctica de la lectura y la escritura (Programa del curso)*. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Departamento de Ciencias de la Educación. Documento en línea. Disponible <https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/programas/pp.626/pp.626.pdf>
- Castedo, M. (2007) Notas sobre la didáctica de la lectura y la escritura en la formación continua de docentes. *Lectura y vida: Revista*

- Latinoamericana de Lectura*, ISSN 0325-8637, Vol. 28, N.º. 2, 2007, págs. 6-19. Documento en línea. Disponible http://www.lectu-rayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a28n2/28_02_Castedo.pdf
- Cuéllar-Fajardo, Mayra, & Martínez-Olmo, Francisc. (2017). Creencias epistemológicas de estudiantes de pedagogía: validación del cuestionario y análisis de diferencias. *Educación*, 26(51), 95-114. Documento en línea. Disponible <https://dx.doi.org/10.18800/educacion.201702.005>
- Davison Toro, Omar, Errázuriz Cruz, María Constanza, Fuentes, Liliana, & Cocio, Andrea. (2021). Mediación de la lectura por parte de profesoras en sus prácticas docentes: ¿cómo son los tipos de ayuda que ofrecen a sus estudiantes? *Literatura y lingüística*, (44), 403-427. Documento en línea. Disponible <https://dx.doi.org/10.29344/0717621x.44.2996>
- Delgado-Gastélum, Glenda, Tinajero-Villavicencio, María Guadalupe, & Carrasco-Altamirano, Alma Cecilia. (2023). Alfabetización inicial: decisiones y definiciones pedagógicas de una docente para impulsar la lengua oral y escrita en una institución preescolar indígena. *Revista Electrónica Educare*, 27(1), 298-316. Documento en línea. Disponible <https://dx.doi.org/10.15359/ree.27-1.14464>
- Errázuriz Cruz, María Constanza, Davison, Omar, Cocio, Andrea, & Fuentes, Liliana. (2022 A). Prácticas docentes de desarrollo de la lectura en las disciplinas de profesoras de educación básica: ¿Cómo son sus interacciones discursivas? *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 48(1), 191-211. Documento en línea. Disponible <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052022000100191>
- Errázuriz, María Constanza, Davison, Omar, & Cocio, Andrea. (2022 B). Mediación lectora de profesores destacados de distintas disciplinas: ¿Qué podemos aprender de ellos? *Logos (La Serena)*, 32(2), 307-325. Documento en línea. Disponible <https://dx.doi.org/10.15443/r13218>
- Errázuriz, MC, Davison, O., Cocio, A. y Fuentes, L. (2022 C). Modalidades de lectura de docentes de La Araucanía, Chile: ¿Qué podemos aprender de sus prácticas docentes? *Revista de Teoría y Práctica de la Educación Superior*, 22 (15). Documento en línea. Disponible <https://doi.org/10.33423/jhetp.v22i15.5569>
- Errázuriz, María Constanza, Fuentes, Liliana, Davison, Omar, Cocio, Andrea, Becerra, Rukmini y Aguilar, Paula. (2020). Concepciones sobre lectura de docentes de escuelas públicas de la Araucanía, Chile: ¿Cómo son sus perfiles lectores? *Revista Signos*, 53 (103), 419-448. Documento en línea. Disponible <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-09342020000200419>
- Errázuriz, María Constanza. (2017). Teorías implícitas sobre la escritura académica en estudiantes de programas de formación inicial docente: ¿inciden en el desempeño escrito? *Signo y Pensamiento*, 36 (71), 36-52. Documento en línea. Disponible <https://doi.org/10.11144/javeriana.syp36-71.tiea>
- Ferreiro (2019) Perspectivas de la investigación en la alfabetización inicial. *Dicotomías metodológicas y epistémicas / Prospectivas en investigación sobre alfabetización inicial. Dicotomías metodológicas y epistemológicas, Infancia y Aprendizaje*, 42:1, 1-36, DOI: 10.1080/02103702.2018.1550174. Documento en línea. Disponible <https://doi.org/10.1080/02103702.2018.1550174>
- Ferreiro, E. (2011). Alfabetización digital: ¿De qué estamos hablando? *Educação E Pesquisa*, 37(2), 423-438. Documento en línea. Disponible <https://doi.org/10.1590/S1517-97022011000200014>
- Ferreiro (2007) leer y escribir en un mundo cambiante. Conferencia expuesta en las Sesiones Plenarias del 26 Congreso de la Unión Internacional de Editores. CINVESTAV-México. Documento en línea. Disponible <https://versionojs.xoc.uam.mx/index.php/version/article/view/159/159>

- Ferreiro (2006). La escritura antes de la letra CPU-e, *Revista de Investigación Educativa*, núm. 3, julio-diciembre, 2006, pp. 1-52 Instituto de Investigaciones en Educación Veracruz, México. Documento en línea. Disponible <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=283121724001>
- Ferreiro, E. y Teberosky, A. (1993). Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño (Ed. 14). México: Siglo Veintiuno Editores S.A. Documento en línea. Disponible <https://www.aacademica.org/000-067/173.pdf>
- Flores, Luz E.; Hernández, Ana M. (2008). Construcción del aprendizaje de la lectura y la escritura. *Revista Electrónica Educare*, vol. XII núm. 1, pp. 1-20, Universidad nacional Heredia, Costa Rica. Documento en línea. Disponible <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194114582021>
- Fullan, M. (2019). Llegó el momento de enfocar y especializar la colaboración. En Agencia de Calidad de la Educación, Se puede. Quince prácticas de gestión curricular, estrategias de aula y educación integral. (pp.12-15). Santiago, Chile.
- Gil, María R. & Bigas, Montserrat (2012). Influencia de las creencias de las docentes en el proceso de alfabetización inicial. *Exdra, Revista Científica, Investigaçã o e Ensino* Número temático. Documento en línea. Disponible <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4222906>
- Gutiérrez Fresneda R, De Vicente Yagüe Jara IM, Jiménez Pérez E. (2021). Efectos de la conciencia suprasegmental en el aprendizaje de la Comprensión lectora. *Revista de Psicodidáctica*. 2021. Documento en línea. Disponible <https://www.elsevier.es/es-revista-revista-psicodidactica-243-articulo-efectos-conciencia-suprasegmental-el-aprendizaje-S113610342030037X>
- Guirao-Goris, J.A.; Olmedo Salas, A.; Ferrer Ferrandis, E. (2008) El artículo de revisión. *Revista Iberoamericana de Enfermería Comunitaria*, 1, 1, 6. Documento en línea. Disponible <http://revista.enfermeriacomunitaria.org/articuloCompleto.php?ID=7>
- Hernández-Zamora, Gregorio. (2008). Alfabetización: Teoría y práctica. Decisio: Saberes para la acción en educación de adultos. Documento en línea. Disponible <https://www.researchgate.net/publication/322900850>
- Herrera, Diana Denisse Ardila, & Guayana, Tany Giselle Fernández. (2022). Las prácticas lúdicas familiares en el aprendizaje de la lectura y escritura en estudiantes del grado primero. *Acta Scientiarum. Education*, 44, e61343. Epub 01 de mayo de 2022. Documento en línea. Disponible <https://doi.org/10.4025/actascieduc.v44i1.61343>
- Kaufman, A., y Lerner, D. (2015a). Leer y aprender a leer. Alfabetización en l la Unidad Pedagógica. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación. Documento en línea. Disponible <https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/libros/pm.642/pm.642.pdf>
- Kaufman, A., y Lerner, D. (2015b). Escribir y aprender a escribir. Alfabetización en la Unidad Pedagógica. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación. Documento en línea. Disponible http://universidadesup.fahce.unlp.edu.ar/materiales/materiales-del-postitulo/DT3_VI_ISBN.pdf/view
- Lerner, D.; Castedo, M.; Alegría, M.; Cisternas, T. (2018). Alfabetización inicial desde una perspectiva constructivista psicogenética. Una entrevista con Delia Lerner y Mirta Castedo. *Bellaterra Journal of Teaching & Learning Language & Literature*, 11 (2), 100-119. En Memoria Académica. Documento en línea. Disponible http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.9033/pr.9033.pdf
- Manghi, D., Crespo, N., Bustos, A. y Haas, V. (2016). Concepto de alfabetización: ejes de tensión y formación de profesores. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 18(2), 79-92. Documento en línea. Disponible <http://redie.uabc.mx/redie/article/view/1038>
- Manosalba Torres, C. F. & Arancibia Gutiérrez, B. M. (2022). Alfabetización emergente: tipos de creencias de un grupo de profesores de educación

- preescolar y especial en Chile. *Pensamiento Educativo*, 59(1). Documento en línea. Disponible <https://doi.org/10.7764/PEL.59.1.2022.6>
- Medina, Jesús David; Fuenmayor, Gloria Camacho, Hermelinda (2009). Psicogénesis de la Escritura: un acercamiento crítico *Revista de Artes y Humanidades UNICA*, vol. 10, núm. 3, septiembre-diciembre, 2009, pp. 71-98 Universidad Católica Cecilio Acosta Maracaibo, Venezuela. Documento en línea. Disponible <http://www.re-dalyc.org/articulo.oa?id=170114929005>
- Mendive, S., Aldoney, D., Mascareño Lara, M., Pezoa, J. P., & Hoff, E. (2022). Ambientes de lenguaje y alfabetización inicial en el hogar a los 4 años: determinantes y relación con comprensión lectora hasta los 9 años. *Infancia y Aprendizaje*, 45(2), 446-477. Documento en línea. Disponible <https://doi.org/10.1080/02103702.2021.2015226>
- Mojarro Delgadillo, Asucena (2021). Práctica docente de la alfabetización inicial: desde las concepciones pedagógicas y teorías implícitas del profesorado. *Revista de Educación y Desarrollo*. Documento en línea. Disponible https://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/57/57_Mojarro.pdf
- Morales, L., & Pulido-Cortés, O. (2023). Alfabetización inicial: travesías al mundo de la lectura y la escritura. *Praxis & Saber*, 14(37), e16292. Documento en línea. Disponible <https://doi.org/10.19053/22160159.v14.n37.2023.16292>
- Muegues-Rodríguez, M. D. y Colina-Chacín, M. M. (2023). Lectura compartida para la alfabetización inicial en estudiantes del aula multigrado. *Revista Criterios*, 30(1), 13-31. Documento en línea. Disponible <https://doi.org/10.31948/rev.criterios/30.1-art1>
- Muñoz, C. y Frez-Aróstica, N. (2021). Creencias y prácticas parentales en torno al desarrollo de la alfabetización emergente. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 23, e11, 1-13. Documento en línea. Disponible <https://doi.org/10.24320/redie.2021.23.e11.3455>
- Ravanal Moreno, Eduardo, Rojas, Felipe, Ferrando, Miriam, Sánchez, Bernardita, & Palacios, Eugenia. (2022). Conocimiento didáctico de alfabetización inicial de una profesora principiante y una experimentada. *Perfiles educativos*, 44(176), 65-82. Epub 17 de abril de 2023. Documento en línea. Disponible <https://doi.org/10.22201/ii-sue.24486167e.2022.176.59602>
- Rodríguez Hernández, Blanca Araceli. (2021). Entre el plan de clase y la implementación: análisis del trabajo docente. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 26(90), 815-839. Epub 11 de octubre de 2021. Documento en línea. Disponible http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662021000300815&lng=es&tlng=es
- Rodríguez Martín, Inés. (2017). Enseñanza inicial de la lengua escrita: cuándo iniciar la enseñanza y cómo hacerlo. Una reflexión desde las creencias de los docentes. *Perfiles educativos*, 39(156), 18-36. Documento en línea. Disponible http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982017000200018&lng=es&tlng=es
- Rugiero, J. P. y Guevara, Y. (2015). Alfabetización inicial y su desarrollo desde la educación infantil. *Revisión del Concepto e Investigaciones Aplicadas*. *Ocnos*, 13, 25-42. doi: 10.18239/ocnos_2015.13.02
- Sánchez Rodríguez, S.; Santolària Òrrios, A. (2020). Análisis de publicaciones sobre alfabetización inicial desde una perspectiva didáctica. *Tejuelo* 32, 229-262. Documento en línea. Disponible Doi: <https://doi.org/10.17398/1988-8430.32.229>
- Sepúlveda, A. & Teberosky, A. (2021). (Re)producción de lenguaje escrito en el aprendizaje inicial de la escritura de textos. *Lenguaje*, 49 (1), 198-225. Documento en línea. Disponible <https://doi.org/10.25100/lenguaje.v49i1.8800>
- Sepúlveda, L. (2011). El aprendizaje inicial de la escritura de textos como (re)escritura (Tesis para optar el grado de doctor). Universidad de

- Barcelona. Documento en línea. Disponible https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/80535/LASC_TESIS.pdf?sequence=1
- Selfa Sastre, Moisés; Villanueva Roa, Juan de Dios (2015). La enseñanza de la lectura y la escritura hoy Entrevista a Ana Teberosky Coronado Investigaciones sobre Lectura, núm. 4. pp. 125-135 Asociación Española de Comprensión Lectora Málaga, España. Documento en línea. Disponible <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=446243922008>
- Solé, I. (1992). Estrategias de Lectura. Barcelona, España: Editorial Graó. Documento en línea. Disponible <https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/libro/1142-estrategias-de-lecturapdf-N0aU6-libro.pdf>
- Solé, I. (1987). Las posibilidades de un modelo teórico para la enseñanza de la comprensión lectora. *Infancia y Aprendizaje*, 10, 1-13. Documento en línea. Disponible <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=749227>
- Teberosky, Ana; Sepúlveda, Angélica (2017). Las listas en el aprendizaje inicial de la escritura. *Zona Próxima*, núm. 26, enero-junio, 2017, pp. 152-178. Universidad del Norte, Barranquilla, Colombia. Documento en línea. Disponible <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=85352029010>
- Teberosky, Ana & Sepúlveda, Angélica (2009). Inmersión en libros y lecturas. una propuesta para la alfabetización inicial en contextos multilingües. *Lectura y Vida: Revista latinoamericana de lectura*, ISSN 0325-8637, Vol. 30, N. °1. Pp. 18-28. Documento en línea. Disponible http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a30n1/30_01_Teberosky.pdf
- Teberosky, A. (2003). “Alfabetización inicial: aportes y limitaciones”. *Cuadernos de pedagogía*, N.º 330. Pp. 42-45. Documento en línea. Disponible https://www.academia.edu/12671912/Alfabetizaci%C3%B3n_inicial_aportes_y_limitaciones
- Teberosky, A. (1990). “El lenguaje escrito y la alfabetización”. *Lectura y Vida*, año 11, N.º 3 Pp. 42-45. Documento en línea. Disponible http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a11n3/11_03_Teberosky.pdf
- Vera Carrasco, Oscar. (2009). Cómo Escribir Artículos de Revisión. *Revista Médica La Paz*, 15(1), 63-69. Documento en línea. Disponible <http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sciarttext&pid=S1726-89582009000100010&lng=es&tlng=es>.
- Villamil Fonseca, Olga Lucia (2003). Investigación cualitativa, como propuesta metodológica para el abordaje de investigaciones de terapia ocupacional en comunidad Umbral Científico, núm. 2, Universidad Manuela Beltrán Bogotá, Colombia. Documento en línea. Disponible <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=30400207>