



**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**

**UNIDAD AJUSCO**

---

---

**ÁREA ACADÉMICA III. APRENDIZAJE Y ENSEÑANZA EN CIENCIAS,  
HUMANIDADES Y ARTES**

**LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

**“Reseña de la escritura en preescolar: los niños pequeños como auténticos  
productores de textos”**

**MODALIDAD: TEXTO TEÓRICO METODOLÓGICO. RESEÑA**

**TESIS**

**PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

**PRESENTA:**

**MAGALY FLORES ARANDA**

**ASESORA:**

**MTRA. ALEJANDRA CASTILLO PEÑA**

## **AGRADECIMIENTOS**

### **AL GRAN YO SOY**

*Gracias Señor por permitirme llegar hasta aquí y poner gente buena en mi camino.*

### **A MI MADRE**

*Por todo el amor y apoyo incondicional. Te amo amiga fiel.*

### **DEDICATORIA A MI HERMANO**

*Con especial dedicatoria a Joaquín, para motivarlo, para que tenga la certeza que con esfuerzo y dedicación los sueños si se cumplen. Para que sepa que puede llegar lejos y lograr todo lo que se proponga. Pero sobre todo para que, en cada paso que de tenga siempre presente que cuenta con el apoyo de alguien que lo quiere ver feliz.*

### **A ROJO**

*Por alentar mis metas.*

### **A MI ASESORA**

*Gracias maestra Ale por adoptarme académicamente en el momento que más lo necesite.*

**A TODOS USTEDES GRACIAS PORQUÉ EL LOGRO NO ES SÓLO MIO, EL LOGRO ES ¡NUESTRO LOGRO!**

## ÍNDICE GENERAL

INTRODUCCIÓN.....	1
1. CAPÍTULO 1. MARCO REFERENCIAL.....	8
1.1 Concepto de escritura.....	8
1.2 Proceso de escritura o producción de textos.....	13
1.3 Alfabetización.....	17
1.4 Alfabetización emergente.....	20
a) Antecedentes de la alfabetización emergente.....	20
• Perspectiva maduracional.....	21
• Perspectiva de aprestamiento.....	22
b) Perspectiva de alfabetización emergente o alfabetización temprana.....	26
1.5 La educación preescolar en el nuevo plan de estudios 2022.....	32
2. CAPÍTULO 2. RESEÑA: LA ESCRITURA EN PREESCOLAR.....	35
2.1 Criterios de búsqueda de textos para formar la reseña.....	35
2.2 Descripción general de los textos seleccionados.....	37
2.3 Análisis del contenido de los textos seleccionados.....	41
2.3.1 Perspectivas sobre el aprendizaje de la escritura.....	41
2.3.2 El niño de preescolar como escritor.....	45
2.3.3 La influencia de las concepciones de escritura sobre la acción docente de preescolar.....	47
2.3.4 La sociedad y el aprendizaje de la escritura.....	51
2.3.5 La familia y el aprendizaje de la escritura.....	54
2.3.6 La individualidad del proceso en el desarrollo de la escritura.....	57
2.3.7 Aprendizaje significativo de la escritura.....	59
2.3.8 Las formas escriturales de los niños de preescolar.....	62
CONCLUSIONES.....	67
ALCANCES .....	70
LIMITACIONES.....	71
REFERENCIAS.....	72
ANEXO 1.....	77

## ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Ejemplo de formato de escritura.....	11
Tabla 2. Ejemplo de reestructuración de escritura, adaptado a un contexto.....	12
Tabla 3. Algunos elementos en el proceso de alfabetización.....	27
Tabla 4. Ejemplo de fragmentación de la escritura en una actividad escolar.....	29
Tabla 5. Competencias para escribir.....	60

## ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Ejemplo de tipo de escritura.....	16
Figura 2. Ejemplo de uso social de la escritura.....	31
Figura 3. Textos en google académico. Palabra clave: escritores en preescolar.....	37
Figura 4. Tipos de tesis con palabra clave: escritores en preescolar.....	38
Figura 5. Palabra clave en google académico: producción escrita en preescolar.....	38
Figura 6. Palabra clave en google académico: producción de textos preescolar.....	39
Figura 7. Tipos de tesis con palabra clave: producción de textos preescolar.....	39
Figura 8. Palabra clave en google académico: escribir en preescolar.....	40
Figura 9. Tipos de tesis con palabra clave: escribir en preescolar.....	40
Figura 10. Palabra clave en scielo: escribir en preescolar.....	41
Figura 11. Ejemplo de forma libre de escritura.....	63
Figura 12. Ejemplo de forma libre y significativa de escritura.....	64
Figura 13. Ejemplo de escritura con significado antes de la escritura convencional...	65
Figura 14. Ejemplo de escritura antes de la convencionalidad.....	65

## ÍNDICE DE GRÁFICAS

Textos encontrados en google académico. Palabra clave: escritores en preescolar.....	37
Tipos de tesis.....	38
Tipos de textos encontrados en google académico. Palabra clave: producción escrita en preescolar.....	38
Textos encontrados en google académico. Palabra clave: producción de textos preescolar.....	39
Tipos de tesis.....	39
Textos encontrados en google académico. Palabra clave: escribir en preescolar.....	40
Tipos de tesis.....	40
Textos encontrados en Scielo. Palabra clave: escribir en preescolar.....	41

## **RESUMEN**

El aprendizaje de la escritura comienza mucho antes de la escolarización y representa el desenvolvimiento del individuo en su contexto sociocultural. En el presente trabajo de investigación se expone una revisión documental de experiencias con el lenguaje escrito en preescolar, para proporcionar herramientas de reflexión sobre la práctica educativa en torno a este tema. La perspectiva sociocultural del aprendizaje de la escritura sirve a los actores involucrados en el proceso de enseñanza-aprendizaje para profundizar y adaptar las mejores estrategias en pro del beneficio de los estudiantes de preescolar. Así mismo, entender y atender en este enfoque aporta elementos de análisis para el trabajo del psicólogo educativo.

### **Palabras clave:**

- Escritura
- Preescolar
- Aprendizaje
- Sociocultural
- Alfabetización emergente

## INTRODUCCIÓN

La escritura como aprendizaje continuo y parte del desarrollo, garantiza un beneficioso crecimiento, según Alfonzo (2022). Lo cual hace referencia al aprendizaje de la misma como algo que no tiene principio ni final, sucede por el hecho de pertenecer a un contexto donde se utiliza la escritura para diferentes fines. En el presente documento se expone una serie de elementos acerca del tema central que resultan indispensables para su comprensión, construcción y comparación. A lo largo del trabajo, con la información proporcionada se pretende invitar al lector a cuestionar y transformar sus propios conocimientos acerca del acto de escribir. Así cómo, sus implicaciones dentro de la interacción social y las situaciones comunicativas donde esto sucede. Resaltando la importancia de los escenarios de educación preescolar. De igual forma para cuestionar algunos aspectos o descubrir áreas de oportunidad para este aprendizaje. ¿ Qué se puede hacer desde el papel docente de preescolar ?, ¿ cómo se pueden identificar oportunidades para enlazar la práctica en preescolar y la vida cotidiana de los educandos ?

En el ámbito escolar, la influencia del paradigma con que se ven las actividades de lectura y escritura, repercute en las prácticas y el aprendizaje, ( no siendo la excepción la educación preescolar ). Por esto se debe cuestionar ¿ qué es escribir bien ?. No sólo es trazar e identificar letras para ponerlas sobre un papel. En el acto de escribir sucede un proceso donde se involucran pensamientos, reflexiones, emociones y hasta creencias y convicciones ( Alfonzo, 2022 ). Teniendo en cuenta que la escritura, los usos sociales y el contexto son interdependientes, es decir, la escritura no genera un sentido si no tiene un propósito dentro de una situación comunicativa. Considerando esto, se puede ver la importancia que radica en que la producción de textos, se encuentran los aspectos mencionados. Para enfocarse en la contribución del desarrollo de los mismos, más que en una simple acción motora e identificación.

La importancia de la escritura como un aprendizaje donde se involucran diferentes escenarios extraescolares que proporcionan diversas experiencias es innegable. En este trabajo se considerará la escritura desde antes que ésta llegue a la convencionalidad, como lo plantea Ferreiro (2006) los niños escriben aún antes de

aprender las letras cuando se expresan por medio de grafías no convencionales o dibujos. Poniendo en tela de juicio la técnica de trazado y oralización que por mucho tiempo se ha seguido en las escuelas, y de la cual se pretende que espontáneamente surjan competentes lectores y escritores, por el simple hecho de aprender la relación sonoro grafía. Así surgen casos que se consideran fracaso escolar, dejando toda la responsabilidad al aprendizaje directamente del alumno, sin voltear a ver lo que hace la enseñanza ( Ferreiro, 2006 ). Por ésta razón se debe prestar atención a lo que sucede dentro y fuera de las escuelas, con las experiencias que les permiten a los niños construir significados.

Intentando brindar un panorama de cómo se encuentran los niveles de escritura en nuestro país fue evidente que, si consideramos todos los aspectos involucrados en la escritura, encontraremos que la evaluación estandarizada y a gran escala resulta complicada. Tal vez es por ello que en México, son casi inexistentes las evaluaciones de este tipo de la habilidad.

A pesar de dicha complicación Contreras, González y Urías (2009) presentan datos de una evaluación que da información sobre los niveles de escritura en los estudiantes de Baja California, México. Se evaluó a 3151 estudiantes que terminaron la primaria, para estimar la calidad de las habilidades de escritura que construyeron a lo largo de su historia escolar, hasta ese momento.

Para ello se utilizó un instrumento, que se elaboró a partir del análisis del currículo correspondiente al área de español. Dicho instrumento corresponde a la rúbrica de evaluación. La cual es una herramienta que determina las características de los aprendizajes esperados y los ordena por niveles que refieren a la ejecución y dominio de aspectos específicos según sea el caso. En esos niveles se describen las habilidades ejecutadas y esperadas ( Contreras, González y Urías, 2009 ). Así pues, la rúbrica sirve como una estrategia para evaluar el proceso de algo tan complejo como es la escritura.

La rúbrica se conformó de cuatro reactivos, donde el contenido hacía referencia a la secuencia, coherencia y relación entre ideas. La evaluación contempla diversos

aspectos que refieren a la complejidad del escrito, desde escribir con claridad a través de detalles, siguiendo una lógica que permita al lector mantener un panorama sin confusiones, hasta el empleo adecuado de palabras que dan intencionalidad, ritmo y fluidez al texto.

En la rúbrica se utiliza una evaluación de tipo nominal, para clasificar tales ejecuciones. La evaluación va del 1 al 6, donde 1 representa la mínima calificación y por lo tanto, la nula apropiación. Con un pobre desarrollo de ideas, sin secuencia lógica, sin coherencia, sin fluidez y sin claridad. El 6 representa el dominio y buen manejo de la escritura, el texto está bien escrito con relación lógica entre ideas, fluidez, palabras adecuadas en el lugar correcto para un panorama claro que permite al lector entender y no perderse en el escrito. Así, los números anteriores se alejan de esta habilidad poco a poco, categorizando el dominio de la complejidad para producir textos

A grandes rasgos, en dicha evaluación se encontró que el promedio de las habilidades descritas anteriormente se mantienen en la calificación 3, la cual indica un dominio medio, donde el escritor no presenta un manejo adecuado de la escritura. Divaga entre ideas y no son siempre claras, ni se acompañan de detalles que dan estructura al escrito. En ocasiones puede ser claro y dar detalles pero se presenta confusión cuando en sus párrafos aparecen ideas que no resultan tan claras o tienen poca coherencia con lo escrito anteriormente ( Contreras, González y Urías, 2009 ).

Las habilidades que presentan una calificación más alta en comparación con el promedio, es el de voz e ideas. Donde la voz cuenta con una calificación promedio de 3.3545, recordando que, dicha característica representa un interés del autor por comunicar, manifestando la interacción de que una persona se dirige al lector. Las ideas cuentan con una calificación promedio de 3.3518, esta habilidad desarrolla el tema central apoyándose de detalles que clarifican la información de lo que se pretende comunicar.

En cuanto a la calificación más baja pertenece a la característica de las convenciones, con una calificación de 2.89, donde se evalúa los aspectos mecánicos de la escritura, no sin olvidar lo que se menciona en esta habilidad, que al final debe hacerse una



revisión para corregir estos aspectos. Entendiendo así, que también está evaluando dicha cualidad.

Los resultados de este estudio dejan ver la necesidad de hacer proyectos relacionados con el aprendizaje de la escritura. Ya que demuestra una débil habilidad de ejecución en el proceso. Replantear y preguntarnos qué aspectos están involucrados en dicho aprendizaje, permitirá la aportación para la resolución de problemas teóricos metodológicos en la práctica de la escritura.

Considerando que, de acuerdo con el nuevo plan de estudios Secretaría de Educación Pública ( SEP, 2022 ) en preescolar no se espera el aprendizaje convencional de la escritura, pero sí la participación activa en situaciones comunicativas, que les permitan a los niños construir sentido en la elaboración de textos con el fin de comunicar. Así, se entiende que conlleva un enfoque sociocultural de la escritura, el cual se corresponde a la perspectiva con la que se desarrolla el presente documento.

Dicha reestructuración del programa educativo preescolar, se encuentra dividido por campos formativos, entre ellos se tiene al lenguaje escrito, a partir de la experiencia sociocultural.

Es por lo anterior que, se planteó elaborar una reseña de la escritura en preescolar. Ya que como se mencionó, al parecer no existe la variedad de la evaluación de la escritura en México por la complejidad implicada. Así pues, esta reseña presenta la recopilación de documentos que pretenden aportar información relevante para que el lector conozca y/o reflexione sobre los procesos de enseñanza aprendizaje de la escritura en preescolar. Y tal, sea tratada como proceso desde el principio de la escolaridad, donde predominen los usos sociales y a partir de los modelos teóricos que mueven el actuar docente se les involucre a los educandos de preescolar en situaciones comunicativas para el uso de la escritura. Ya que, si se considera que la evaluación de los escritos resulta complicada, otra forma de abordar un panorama resulta posible desde la integración de los artículos académicos más actuales, considerando que accionar con dicho enfoque desde el preescolar traerá beneficios

al educando. Entonces no hay razón para esperar que la trayectoria escolarizada avance y se aborde ya iniciada la historia escolar de los individuos.

El documento se presenta en forma de reseña para compilar la información más reciente sobre el tema de escritura, y así, facilitar el acceso a la misma y permitir la reflexión sobre cómo influyen en el aprendizaje tales concepciones. Considerando que, reflexionar, cuestionar y reestructurar conceptos dará oportunidad a los profesionales de la educación de hacer retrospectiva y comparar con sus propias prácticas invitándolos a profundizar y actualizarse sobre el tema para la toma de decisiones profesionales.

De ahí que se planteó como objetivo de este trabajo: Elaborar una reseña sobre el trabajo con la escritura en preescolar.

#### Descripción de apartados

La forma de este trabajo de reseña está compuesta por: el capítulo 1, que corresponde a las referencias que dejan de manifiesto la postura que se ha tomado para la realización de esta tesis. En él se puede encontrar que se abordan los conceptos de escritura, el proceso que conlleva y la evolución de las perspectivas que permite entender el concepto de alfabetización y posteriormente la postura de alfabetización emergente, con la cual se está de acuerdo en este trabajo. Haciendo comparación de los conceptos para dejar en claro bajo qué concepciones e ideas de la escritura se desarrolla esta reseña.

Las perspectivas que se abordan en el marco referencial son: perspectiva maduracional, que clasifica el desarrollo de la escritura de acuerdo a la edad, ya que según esto aporta a las habilidades para escribir. La perspectiva de aprestamiento está muy ligada a la perspectiva anterior, ya que de acuerdo con este enfoque se debe preparar a los niños para que escriban con legibilidad y por ello se trabajan habilidades de motricidad fina. Y la perspectiva de alfabetización emergente, con la cual se está de acuerdo para esta reseña, que dicta que los niños aprenden en contextos muy diversos desde antes de la escolaridad, que son sujetos con ideas propias y que ponen a prueba su conocimiento para quedarse o desechar información

y de este modo construir conocimiento. Así como también, que esto quiere decir que los niños son escritores desde antes de apropiarse del modo convencional pues aprenden el uso social de la escritura, y adaptar textos en circunstancias específicas.

De igual manera, se expone un poco sobre el plan de estudios de preescolar en México, pues se tiene que, actualmente presenta una reestructuración curricular, por lo que, se tiene poca información pero resulta relevante, porque aún así se puede vislumbrar bajo qué perspectiva se aborda esta reestructuración. Esta nueva modificación en el plan de estudios de preescolar se corresponde con la perspectiva sociocultural que se defiende en esta tesis. Por lo que, la reseña sirve a su vez como herramienta de trabajo para desarrollar acciones en pro de la escritura.

El capítulo 2, que desarrolla el cuerpo de lo que se encontró en este trabajo de tesis, es decir, la reseña propiamente dicha para la cual se expone la selección de los documentos y como se hizo, dando un panorama detallado de la búsqueda. El cual, se ilustra con gráficas que permiten ver los tipos de textos de los cuales se utilizaron para selección de este trabajo. Así mismo, en el capítulo mencionado, se desarrolla el análisis de dichos textos, el cual se conforma por ocho subtítulos que dan cuenta de lo encontrado en los diferentes documentos seleccionados. En resumen, se analiza la acción docente, las influencias sociales, las perspectivas con las que se abordan los textos, el desarrollo de los niños como escritores, las formas de expresión escriturales de los niños de preescolar y actividades que aportan a este proceso de forma favorable.

Después, se presentan las conclusiones donde se expone cuál es la perspectiva que sobresale en los textos seleccionados. También, se presenta un resumen breve de lo encontrado. Así como, los alcances que propone esta tesis, de los cuales pueden surgir nuevas investigaciones y propuestas educacionales. Por último, se presentan las limitaciones que se pueden tomar en cuenta para no repetir en la continuidad de investigaciones en el desarrollo de la escritura.

El trabajo desarrollado en esta tesis deja de manifiesto la importancia que radica en el trabajo del proceso de enseñanza aprendizaje bajo el enfoque sociocultural que toma conceptos de escritura y alfabetización diferentes a los que se conocen

tradicionalmente. Y que concibe la individualidad como algo valioso, que no pretende estandarizar y homogeneizar aprendizajes, pues esto lejos de ayudar entorpece el desarrollo de la escritura.

El análisis que aquí se presenta permite ver aspectos importantes que se involucran en el aprendizaje de los niños y que deben ser tomados en cuenta por las escuelas de educación preescolar para optimizarlos y así aportar a lo que los niños escriben de modo que, les permita reflexionar y poner en juego sus conocimientos en cualquier contexto, situación o momento de su vida que se les presente, donde puedan y recurran al uso de la escritura. No quedándose solamente en un aprendizaje académico que no tiene sentido fuera de la escuela, pues la alfabetización y la escritura al ser parte importante del funcionamiento social dentro de una cultura letrada son y deben ser derechos de todas y todos que brinden la oportunidad de movilizarse dentro de la sociedad para el bien propio y común.

Así pues, se expone que las experiencias acompañadas favorecen el proceso de aprendizaje de la escritura.

# CAPÍTULO 1

## MARCO REFERENCIAL

### 1.1 Concepto de escritura

De acuerdo con Cassany (1989) la escritura puede entenderse desde dos perspectivas que aunque necesarias y al parecer interrelacionadas, resultan completamente opuestas. Una de ellas se trata de las producciones simples y mecanizadas que afectan directamente el modo físico del texto, como es: la claridad de los trazos, los espacios entre palabras, y en general aspectos superficiales del código en el escrito. La otra perspectiva que propone el autor, trata de un enfoque de la escritura como una expresión que supone la creación por medio de un proceso complejo que implica habilidades tales como la reflexión y el análisis.

La clasificación que propone el autor permite generar un punto de partida para entender el proceso de enseñanza aprendizaje de la escritura. Así como, sus implicaciones en el desarrollo de la misma. Por mucho tiempo y hasta la fecha se puede decir que existe un consenso social sobre la concepción en la escritura. Dicho acuerdo se enfoca en las producciones simples de codificación. El cual afecta directamente el aprendizaje de las producciones textuales.

Reflexionar acerca del concepto de escritura permitirá extender el mismo, así como, reestructurar sus usos, considerando la complejidad. Más allá de sólo escribir con los fonemas correctos para ciertas palabras. A continuación, se proporciona un ejemplo de esta concepción y su fragmentación en el proceso de enseñanza aprendizaje.

...maestra de sexto grado, anuncia a sus alumnos que deben buscar en el diccionario los significados de los términos **abstracto**, **abstención**... copiarlos en la carpeta y escribir una oración usando cada una de las palabras.

Lucía, en su casa, hace la tarea. En determinado momento le pregunta a su mamá qué quiere decir **abstracto**. La madre, profesional de clase media, relee con su hija lo que dice el diccionario e intenta explicar la definición de otra manera. La niña insiste en que no entiende. Hasta que finalmente

consuela a su madre diciéndole: “No te preocupes. Ya sé lo que voy a hacer”. Toma su carpeta y escribe la siguiente oración: **Me dio mucho trabajo encontrar en el diccionario la palabra “abstracto”**...Al día siguiente entrega la tarea y recibe como contrapartida un espléndido “Muy Bien” (Kaufman, 1994, párr. 2).

En el ejemplo citado se puede ver como la niña desarrolla habilidad para resolver un problema meramente escolar y aunque la resolución de problemas es algo que tiene sus ventajas ( tema digno de otra investigación ). Se puede ver que, la comprensión del concepto utilizado es nula y bien adaptada a una oración que comprende la experiencia de Lucía en una producción de textos que se enfoca en los aspectos superficiales, manejando el concepto de escritura como un simple código que debe respetar un cierto orden. Pero que da poca o cero importancia a la reflexión y revisión de lo que se escribe. Dejando de lado la evaluación de lo que entendió y aprendió realmente Lucía.

Éste ejemplo ilustra muy bien lo que pasa en las escuelas. Y cómo se ocupan de producir reglas ortográficas, sin profundizar en las implicaciones del escrito. Como menciona Ferreiro (2001) leer y escribir no implican quehaceres uniformes para la sociedad. Si bien es cierto que hay puntos de encuentro en ciertas tareas, la necesidad de escribir para cada individuo dependerá de los momentos y características de las circunstancias en que se tenga que recurrir al uso de la escritura. Así pues, se entiende que ha predominado una visión que homogeniza la producción de textos en las escuelas. Entendiendo a la escritura de la siguiente manera “... código escrito como un sistema de signos que sirve para transcribir el código oral...” (Cassany, 1989, p.17).

La tradición de homogeneizar tiene a las escuelas con la adquisición conductista de la escritura, en una relación sonido y grafía, enfocándose en el correcto ejecutamiento de los gráficos. Sin ocuparse de la expresión compleja y comprensiva con intención y conciencia de lo que se escribe. Viéndose como producto y aprendizaje lineal. En su complejidad el proceso de escritura no es un procedimiento, por lo tanto, no tiene punto de inicio y final.

Así pues, se entiende que debe transformarse la forma de significar el concepto de escritura, de ahí que se pasará a la segunda perspectiva. De acuerdo con Medina

(2006) el lenguaje escrito es parte de la cultura, un proceso y producto que sirve a las sociedades para transitar y desenvolverse de forma beneficiosa. Lo que les permite acceder a diversas áreas de conocimiento. Es así que, las desventajas culturales resultan en un punto para entender las desigualdades sociales.

El desarrollo de la escritura como objeto cultural, responde a diversas necesidades que forman parte de la vida diaria. Por lo que, se puede justificar que, el desarrollo de ésta deba expandirse a una responsabilidad compartida entre los diferentes escenarios sociales de un aprendiz, tanto novato como avanzado.

De acuerdo con Camps (2000) hay que escribir para aprender a escribir, enriqueciendo este aprendizaje participando en diversas experiencias de interacción social, con diferentes propósitos, situaciones e interlocutores. Así, con las experiencias del contexto se aprenderá la complejidad en el uso y creación de un escrito. Más que fragmentar, la exploración de los contextos permitirá la construcción de conocimientos en cuanto a la escritura. Acercándose a la formación de escritores pertinentes y adecuados para cada situación. Capaces de evaluar y reestructurar sus propios procesos.

Enseguida, se muestra un ejemplo de la escritura, a través de éste otro enfoque, donde se muestran los procesos complejos de la misma.

Ana, una joven de 25 años de edad, con escolaridad básica, se dedica al bordado. Trabaja como tallerista de bordado en una asociación civil, donde imparte apoyo para el autoempleo. Pero se encuentra inconforme debido a una serie de situaciones que han atentado contra sus derechos humanos. Ella quiere presentar su carta de renuncia, y recibe un formato que le indica cómo debe escribir, el formato es el siguiente:

Tabla 1. Ejemplo de Formato de escritura

Formato de ejemplo de baja voluntaria					
Ciudad de México, a (insertar fecha)					
A quien corresponda					
Por	medio	de	la	presente,	yo
<hr/>					
tallerista de bordado, les comunico mi decisión de causar baja voluntaria de la asociación civil, a partir de este día (insertar fecha).					
Los motivos de mi baja se deben a (escoger un motivo administrativo):					
<ul style="list-style-type: none"><li>- Mis horarios no coinciden con las actividades de la asociación</li><li>- Cuestiones personales que deseo mantener en discreción</li><li>- Deseo tomar un descanso</li></ul>					
Sin más por el momento me despido cordialmente.					
Atentamente: Nombre y firma.					

Ana, sabe que ninguno de los motivos de la lista coincide con los suyos, así que, decide expresar los propios. Siguiendo la idea del formato. Ella escribe su renuncia de la siguiente manera.



Tabla 2. Ejemplo de reestructuración de escritura, adaptado a un contexto

Ciudad de México, a 01 de enero de 2021  
A quien corresponda

Por medio de la presente, yo Ana López, tallerista de bordado, les comunico mi decisión de causar baja voluntaria de la asociación civil, a partir de este día 01 de enero de 2021.

Los motivos de mi baja se deben a cuestiones relacionadas con la inconformidad de la coordinación ejercida por el encargado, ya que se han presentado diversas situaciones que violan mis derechos humanos. Y así mismo, se ha hecho caso omiso a mis anteriores solicitudes de atención para regular tales situaciones, de las cuales ya he hablado en el pasado.

Atentamente: Ana López

Ana, recibe el formato y decide escribir sus verdaderas causas, reestructurando así el formato ofrecido. Vemos cómo Ana, ser pensante y con autonomía reflexiona ante el texto que se le presenta y decide utilizarlo en beneficio propio con el propósito de alzar la voz y dejar evidencia de lo que está sucediendo dentro de la organización. Este texto fue modificado gracias a la complejidad que implica el proceso escrito dentro de una situación comunicativa. Ana, sabe los datos que debe llevar su carta de renuncia pero también, sabe que debe cambiar los motivos. Así, Ana genera sus propias estrategias para tomar acciones correspondientes a la situación.

El escrito de Ana, pasó por alto las reglas de los motivos de la baja, para evidenciar las circunstancias violentas que se viven dentro de la asociación, es decir, el cambio complejo del escrito radica en una necesidad concreta. Pasando de la mera codificación al análisis, revisión, planificación y reestructuración para adaptarlo a un contexto y necesidad específica. Más que, el simple hecho de codificar como se le indicó, en el ejemplo, se puede vislumbrar el uso social de la escritura.

Para Cassany (1989) la escritura comprende habilidades sobre el saber y el saber hacer, es decir, relacionadas al código, pero sobre todo a generar estrategias para crear escritos. Algo de lo que se necesita es, seleccionar información, planear, desarrollar ideas, y pensar en el lector. Así, se entiende lo que se mencionó anteriormente que, de acuerdo con Medina (2006) el lenguaje escrito como herramienta cultural, permite a las personas desenvolverse en su día a día y que puedan intervenir en él.

El aprendizaje de la escritura como parte del desarrollo integrador no es lineal, sino que se va construyendo por una serie de experiencias que ayudan a la formación de significados. Los cuales permiten al sujeto apropiarse del conocimiento. Es decir, la escritura es proceso, no procedimiento.

## **1.2 Proceso de escritura o producción de textos**

Cómo se ha expuesto hasta aquí, el concepto de escritura que se aborda es el de proceso y objeto cultural. Por lo tanto, entendiendo esto se desarrollará a continuación el apartado que refiere al proceso en una producción de textos. Para ello se ha planteado una serie de preguntas que tienen por objetivo servir de apoyo para la explicación de lo que sucede en éste proceso.

De acuerdo con Cassany (1989) se han retomado algunas preguntas base para entender mejor el proceso, éstas son ¿ qué se debe saber para escribir ? ¿ cómo influye el concepto de escritura en una producción textual ? ¿ qué hace una persona cuando escribe ? ¿ cómo y dónde se generan estrategias ? ¿ cuáles son esas estrategias ? ¿ cómo se puede apoyar éste aprendizaje ?. A las cuales se intentará dar respuesta a lo largo del presente apartado.

El proceso de escritura para un texto funcional, se compone de tres etapas (planeación, textualización y revisión), que aunque necesarias no son sucesivas, sino más bien simultáneas, es decir, el escritor al encontrarse dentro de un proceso puede llevar a cabo las tres etapas y regresar a ellas en el momento en que lo necesite. Como menciona Cassany (1989) estas tres etapas cuentan con aspectos que se ejecutan durante todo el escrito, las cuales se pueden clasificar en la selección de información, planificación y el desarrollo de ideas, claro siempre pensando en ajustar el texto para el lector. El proceso en una producción textual apunta al objetivo de ser

funcional en usos sociales. Tomando en cuenta la complejidad, reflexión y análisis de la que se requiere para producir textos y que estos encajen en las situaciones comunicativas.

Pero, ¿ cómo se construyen dichos aspectos que refieren al conocimiento que un individuo tiene de la producción de textos ?. Conviene plantear esta pregunta para entender lo que más adelante nos mencionan diversos autores sobre la apropiación de este aprendizaje. De acuerdo con Medina (2006) los conceptos de lectura y escritura que se manejan dentro del sistema educativo y de los cuales está compuesto el currículo, influyen en gran manera en el aprendizaje de los educandos y en la forma en que estos son percibidos y utilizados dentro y fuera de la escuela. Lo cual se complementa y amalgama con otras experiencias en la vida social. Así pues, el concepto, las creencias y las prácticas que se tengan de la escritura en las diferentes instituciones sociales por donde transita una persona ayudarán a que se construya una visión al respecto. Así, la efectividad o no del escrito se verá impactada por el concepto de escritura que la persona haya construido, de acuerdo con las vivencias que haya experimentado.

Para Beke y Bruno (2004) este proceso que se lleva a cabo al momento de escribir echa mano de la recursividad y flexibilidad. Lo que, forma parte del conocimiento de una persona, el cual se pone en juego a la hora de producir un texto. Así, como menciona Camps (2000) el escritor hace uso de sus conocimientos y los reestructura para que su escrito responda a las necesidades correspondientes.

Dichos saberes se adquieren a través de las experiencias que los individuos van construyendo al enfrentarse a situaciones de escritura. Así mismo, van apropiándose de estrategias, que se corresponden con la necesidad de la resolución de problemas en la escritura de los textos para que estos encajen en ciertas situaciones comunicativas.

Como dice Medina (2006) la escritura existe para cubrir necesidades humanas y por lo tanto se sitúan en contextos de comunicación. Así pues, las vivencias influyen en el aprendizaje de ésta, cuando una persona se encuentra con la necesidad de comunicar a través del escrito. Entonces, se recurre a la planeación, producción y revisión.

Las experiencias generan un conjunto de conocimientos que refieren a la coherencia, el uso adecuado de palabras, articulaciones y demás que permiten al texto funcionar como medio de comunicación adecuado a una cierta situación. Pero siempre transitando en los tres momentos mencionados para su efectividad.

La adaptación de la escritura en las diferentes circunstancias en las que se encuentra una persona, responde a diferentes objetivos dependiendo de estos contextos, es decir, las características que rodean a la situación comunicativa intervienen en la producción de un escrito. Donde, de acuerdo con Camps (2000) se considera el porqué se debe escribir, objetivos específicos y se piensa en el receptor.

En el uso social de la escritura se consideran los elementos antes mencionados, aunque no siempre se lleve a cabo de modo explícito una guía para escribir. Se sabe que los escritos se adaptan a las situaciones para poder ser interpretados por sus receptores.

Así como, se hace en este momento, tratando de dejar las referencias lo más claro posible, para que quien las lea pueda entenderlas.

De acuerdo con Camps (2000) la escritura debe responder a la complejidad de los contextos en los que se interactúa. Considerar los diferentes elementos que forman parte de una determinada situación y así, se podrá poner en acción la práctica con la reflexión. Lo cuál, permitirá un aprendizaje constante, entendiéndolo como un proceso.

Como se mencionó anteriormente, las experiencias de las que se apropia el escritor van generando una serie de recursos, que se presentan, se evalúan y se utilizan al momento que aparece la necesidad de escribir. Así, para Camps (2000) en ese momento se hace uso de los conocimientos previos, que giran alrededor de seleccionar información pertinente para el escrito. Es decir, son las mismas experiencias las que llevan a la generación, aplicación y reestructuración de estrategias. Situando esas estrategias dentro de las tres etapas expuestas, que son la planificación, producción y revisión.

Además, para Camps (2000) con estos conocimientos previos se pueden hacer comparaciones entre textos para perfeccionar estrategias en la escritura.

Si se piensa, en un contexto académico, la producción de textos y comparación con otros escritos podría parecer aceptable. Sin embargo, en los usos sociales es algo que también podemos hacer. A continuación, un ejemplo de cómo usamos la comparación con otros textos en la escritura.

...aunque usted no sepa francés, si observa rápidamente el texto presentado en la Figura... descubrirá instantáneamente que se trata de una receta y podrá anticipar que en la primera parte hay un listado de ingredientes y, más abajo, unos párrafos con las instrucciones para prepararla (Medina, 2006, "La lectura y la escritura," párr. 3).

Figura 1. Ejemplo de tipo de escritura

**Hors d'oeuvre**

**AVOCATS AU CRABE**

**Préparation:** **20 min**

**Pour quatre personnes:**

- 2 avocats mûres à point
- 1 boîte de crabes
- 1 petite cuillerée à soupe de jus de citron
- persil haché
- paprika
- 1 bol de mayonnaise
- 1 jaune d'œuf
- sel, poivre
- 1 cuillerée de moutarde

**Préparation:**

Préparez la mayonnaise avec la moutarde, le jaune d'œuf et l'huile. Quand elle est bien ferme, incorporez-lui la moitié du jus de citron et assaisonnez.

Tailladez légèrement la chair des demi-avocats, arrosez-les avec le reste du jus de citron, assaisonnez. Remplissez la cavité du noyau d'un peu de chair de crabe. Nappez avec la mayonnaise et recouvrez de quelques miettes de crabe; saupoudrez d'un peu de persil haché et de paprika. Servez très frais.

Tomado de: Medina, A. (2006). Enseñar a Leer y a Escribir: ¿En qué Conceptos Fundamentar las Prácticas Docentes?. *Psykhe* 15(2), 45-55.

<http://dx.doi.org/10.4067/S0718-22282006000200005>

Considerando que, la lectura y escritura son procesos interdependientes, en el ejemplo expuesto se puede observar que la interacción que se hace con el escrito presentado, lleva a reconocer el tipo de texto. De igual forma, dichas experiencias

contribuyen a los usos sociales y la adaptación de los escritos. Así, un escritor puede apropiarse de los conocimientos para producir y adaptar textos. Es decir, si se desea escribir una receta de cocina ( cómo en el ejemplo ), seguramente se conocerá la forma en que debe escribirse y además, se seleccionará información sobre lo que se desea comunicar, pasando por la planeación, producción y revisión. Reestructurando y finalmente adaptando el escrito.

Así, el desarrollo de la escritura se enriquece por la exploración contextual con la que un individuo tiene contacto y donde aparece la necesidad de comunicar. Para Beke y Bruno (2004) la escritura es parte del desarrollo integrador, que se va haciendo posible gracias a una construcción a través de una serie de experiencias que permite al individuo tomar y aceptar la información o desecharla, es decir, es proceso no procedimiento. “De esta forma la escritura deja de ser vista como una técnica y pasa a ser considerada como un proceso de construcción y reflexión” (Beke y Bruno, 2004, “El proceso de escritura,” párr. 9).

### **1.3 Alfabetización**

De acuerdo con Braslavsky (2003) el concepto de alfabetización se ha utilizado desde el siglo XIX de manera poco delimitada en su significación y contenido. El uso de este en la cotidianidad hace referencia al dominio que una persona tiene de los conocimientos de la lectura y escritura, dando por entendido la parte simple que esto conlleva en cuanto a codificación y descodificación. Pero, para la educación el concepto “alfabetización” debe replantearse y atravesar esta simplicidad, romper sus propios límites, estando en constante reflexión y construcción.

Se puede decir que, existe un uso y comprensión consensuado socialmente, así mismo ha formado parte del proceso socio histórico en nuestro contexto. He ahí que, se entienda este acuerdo sobre la palabra “alfabetización” en la vida pública, sin embargo, de acuerdo con Braslavsky (2003) se puede hablar de alfabetizaciones en ciertos campos disciplinarios, para referirnos a los conocimientos específicos que un individuo posee sobre temas específicos, por ejemplo alfabetización digital, tecnológica, etc.

Como menciona Ferreiro (2001) las acciones leer y escribir quedan determinadas y significadas por el sentido que se les confiere en cada época histórica. Debe examinarse el concepto de alfabetización en cada uno de los momentos sociales. Pues resulta conveniente trascender el significado que parece que ha tomado fuerzas en los últimos años.

Parece ser que, el dominio simple de la lectoescritura y la alfabetización se han utilizado como sinónimos. Pero, ¿ por qué ? ¿ quién lo ha determinado ? ¿ cómo afectan estas perspectivas socialmente construidas ?.

Ferreiro (2001) nos dice que la educación básica y obligatoria, ha sido la estrategia que se ha utilizado para que las sociedades tengan acceso a estos saberes y por lo tanto, estén alfabetizadas. Sin embargo, resulta pertinente cuestionar la divulgación de los conocimientos, cómo sus funciones y características. Pues para nadie es un secreto que los métodos en las escuelas tienden a homogeneizar. Y cómo menciona Medina (2006) en una sociedad donde existen desventajas culturales entre la población, las cuales colocan a las personas en desigualdad social, y por lo tanto con experiencias letradas muy diferentes entre sí. Las acciones igualitarias para alfabetizar, tendrán resultados diferentes.

Retomando a Braslavsky (2003) y las diferentes áreas de conocimiento donde se puede hablar de alfabetización. Éstas sirven como ejemplo y a su vez como base para contrastar el significado de la alfabetización en el ámbito que confiere a la lectura y la escritura, ¿ por qué hablar en términos de alfabetización ? ¿ qué quiere decir que una persona está alfabetizada ?.

Como se mencionó anteriormente, el término alfabetización durante mucho tiempo se utilizó de forma ambigua y sin delimitaciones conceptuales concretas, pero en un panorama amplio y de concepciones en constante reflexión, podemos ver como este está permeado por lo que pasa alrededor, pues depende del momento histórico y sus políticas que determinan necesidades sociales. Así pues, se entiende que la alfabetización está sumamente relacionada con la educación y por lo tanto los escenarios principales ( aunque no los únicos ) son las escuelas. Si consideramos que este es un proceso como lo dijo Braslavsky “Ahora la alfabetización se entiende

como un largo proceso que comprende todo el desarrollo humano, que cambia en las culturas y en la historia” (Braslavsky, 2003, p.3).

Entonces, se entiende que dicho concepto está hecho de contenidos que hacen referencia al desarrollo integrador de los individuos, con la misma importancia en todos los ámbitos de la vida. Por lo que, no basta de hablar de lograr la alfabetización por sí misma, sino que, esto debe ser tratado como un proceso constantemente abierto a las influencias del entorno, así como a las del mismo individuo y a su vez formadas por las experiencias que éstas generan para la construcción y apropiación de conocimientos y saberes. Así como, lo útiles que se vuelven en la vida diaria.

De acuerdo con Braslavsky (2003) en la educación, este término se encuentra de manera implícita en el proceso de enseñanza- aprendizaje, es decir, cuando los niños comienzan la vida escolar tanto tutores como docentes, incluso los niños, asumen que van a comenzar a aprender sobre el sistema de escritura, entre otras cosas. Pero cómo dijo Medina (2006) estar alfabetizado por y para la vida escolarizada no es garantía de estar alfabetizado para la vida cotidiana. Así que, no basta con el trazado convencional de las letras.

El entender este proceso como un sistema abierto nos permitirá replantear las formas didácticas del actuar de los docentes.

Llevarlo en perspectiva pragmática considerando los elementos escolares y extraescolares que conforman el proceso y que dan paso a la construcción de las habilidades para el uso y comprensión de las letras, permitirá que los individuos lleven su propio proceso de alfabetización y se mantengan en constante cambio, en disposición para aprender.

Braslavsky (2003) hace referencia a la alfabetización funcional, entendiéndose no como la relación subjetiva del texto con el individuo, sino, de cuanto le sirve para desarrollarse en su vida diaria, en ámbitos sociales como el trabajo, las formas de relacionarse, la toma de decisiones ante cualquier situación, etc. Es decir, cuánto y cómo le sirve ese conocimiento que hace al individuo un ser alfabetizado para recorrer y desenvolverse en su día a día.



Braslavsky (2003) plantea dos modelos para entender la alfabetización que nos permiten reflexionar al respecto de este trabajo, y son el modelo autónomo e ideológico:

El modelo autónomo trata a la escritura como una variable independiente, y considera a la alfabetización asociada al progreso, la civilización, la libertad individual, la movilidad social...El modelo ideológico, por el contrario, reconoce explícitamente que la práctica de la alfabetización no es neutral sino que, en todos los casos, es producto de una cultura (p.10).

Distinguirlos nos permitirá trazar una línea de trabajo en la mediación de la enseñanza.

#### **1.4 Alfabetización emergente**

Continuando con el desarrollo sobre el concepto de alfabetización, se presenta la perspectiva de alfabetización emergente a la que interesa llegar en ésta reseña porque interpreta al aprendizaje de las letras como parte del desarrollo, de modo que integra los aspectos tanto individuales como sociales. Ve al sujeto más allá de un ser que puede guardar información, sino que, lo concibe como un ser capaz de realizar sus propias inferencias para apropiarse del conocimiento, adaptándolo a diferentes circunstancias según corresponda. De igual forma, ve a la escritura como un objeto cultural, hecho por y para el fin de la comunicación humana. Es por esto que, resulta necesario revisar la evolución de la noción al respecto del logro en el aprendizaje de la escritura. Así, se presentan dos modelos antecesores a esta perspectiva, las cuales permitirán el contraste y análisis de la reseña. Proporcionando una posición crítica para el desarrollo y comprensión de lo que se mostrará más adelante desde la alfabetización emergente.

Estos antecesores aparecen y se explican a continuación.

##### **a) Antecedentes de la alfabetización emergente**

La alfabetización temprana tiene sus antecedentes en dos modelos que posicionaron al término alfabetización en un marco de referencia que no trataba a la escritura como un objeto cultural y complejo. A continuación, se explican ambas perspectivas que pretenden ser referencia para lograr el entendimiento de la perspectiva actual, poniendo al corriente al lector.

### **Perspectiva maduracional.**

Bajo esta perspectiva la escritura es vista como el resultado del desarrollo motriz, específicamente de los movimientos que involucran al brazo, la mano y los dedos Gairín (1984). Se llama maduracional porque su base está en el desarrollo del sistema nervioso. Y su finalidad es llevar a cabo la acción que permite al niño trazar determinados gráficos, los cuales se conocen como letras.

De acuerdo con Gairín (1984), esto se desarrolla de forma progresiva, una forma resumida de esta adquisición sería:

- Control de la postura
- Control de músculos del brazo
- Control de la mano
- Control de los dedos
- Movimientos de prehensión
- Coordinación
- Fuerza y velocidad

Estas capacidades se van perfeccionando con el tiempo y la práctica.

Aquí, no existe el niño como escritor, se irá perfeccionando a través de la estimulación para lograr la correcta maduración del sistema neuromuscular (Gairín, 1984). Esto le va a permitir al niño la correcta realización de los trazos. "...podemos considerar la escritura como un encadenamiento de movimientos" (Gairín, 1984, p72).

Como se puede ver, en este enfoque todo se reduce a la capacidad motora de los movimientos de la mano. "Hablar sobre la mano es hablar del hombre y sus obras"(Gairín 1984, p12).

La perspectiva de maduración no considera al aprendizaje como parte del desarrollo continuo, sin embargo, considera que existe un punto específico del desarrollo donde la escritura puede comenzar. Debido a que, el organismo ha alcanzado un punto de maduración para el trazado correcto de los gráficos alfabéticos. Por lo cual, se comprende que no considera la complejidad del aprendizaje de la escritura desde el momento en que una persona tiene contacto con esta desde antes de la edad escolar. Dejando así de lado, las experiencias y conocimientos que los niños han construido hasta aquí. Desde este enfoque no puede haber conocimientos previos por el hecho de que pone un punto de inicio para aprender a escribir. Así pues, no se considera al individuo ni la escritura cómo algo complejo y dentro de un contexto social. Dejando de esta forma muchos sesgos y huecos para comprender los procesos de enseñanza aprendizaje, por lo cual, la presente reseña no se enfocará su análisis en esta perspectiva, ya que se considera que no contempla todos los elementos presentes en el desarrollo de la escritura.

Por decirlo de alguna manera, el progreso de esta teoría, llevó a una nueva perspectiva. La cual, está sumamente relacionada con el aspecto de la maduración. En este nuevo enfoque se mantiene la idea de una edad estandarizada para el aprendizaje, ya que según esto, es la edad la que marca el logro de ciertos objetivos de escritura. Así mismo, hace énfasis en la estimulación para llegar a la realización de los gráficos. A continuación, se profundiza su explicación.

### **Perspectiva de aprestamiento**

La alfabetización por aprestamiento coincide con el objetivo que se pretende alcanzar en las escuelas preescolares, el cual es preparar a los niños para la vida escolar en la primaria. Sobre todo, para el primer grado y como lo llaman asentar las bases para los aprendizajes de escritura y lectura (Aguirre, Tenezaca y Lema 2019). Es decir, el aprestamiento, hace referencia a una preparación para adquirir más que desarrollar ciertas habilidades y capacidades. Bajo esta perspectiva de aprestamiento no existe el niño como escritor.

Aquí, la edad por la que atraviesan los niños de preescolar, es determinante porque marca el tránsito de una etapa específica, donde ellos no están aprendiendo, si no

que se están preparando para aprender. Es una etapa dirigida para generar y darles a los niños bases que les van a servir posteriormente. De acuerdo con Aguirre et al. (2019) el aprestamiento sucede en los seis primeros años de vida.

Se cree que bajo este paradigma los niños no tienen aprendizajes, sólo poseen características en común, las cuales las proporciona la edad, por lo que Aguirre et al. (2019) dice "...hay niños que sienten curiosidad por escribir antes de los 6 años e incluso lo logran...pero seamos sinceros, no es lo normal "(p.245). Con la cita antes mencionada, se puede ver que esta teoría pretende estandarizar los aprendizajes de la lectura y escritura, ya que no los reconoce como tal. Apuntando así, a la edad de forma arbitraria. Pero, se debe cuestionar ¿ quién y bajo qué puntos, elementos o argumentos, puede establecer lo que es normal y lo que no ?. O mejor aún, ¿ por qué o para qué pensar en parámetros de normalidad ? ¿ qué significa que algo sea normal ?.

A continuación, muestro diversas citas en palabras fieles de los autores, para reflexionar al respecto de la epistemología que se maneja en este enfoque.

De acuerdo con Aguirre et al. (2019) el aprestamiento implica la adquisición de habilidades para el aprendizaje que sucederá más tarde cuando los niños se encuentren en la edad indicada. Para ello debe exponerse a los niños ante el proceso de lectoescritura. "Es importante aclarar que esta exposición temprana no quiere decir que debemos acelerar el proceso lectoescritor. Lo importante es estimular y exponer a los niños, de manera dinámica y creativa, al mágico mundo de los cuentos" (Aguirre et al. 2019, p246).

Para empezar, es importante prestar atención a la forma en la que está escrita el enunciado, ya que adjudica la estrategia de aprendizaje a terceros y no al propio sujeto que aprende. Habla de proporcionar estímulos pero se enfrasca en una sola opción que refiere a los libros específicamente de cuentos. No considera las diversas posibilidades para contribuir a las experiencias de las cuales se apropian los niños, y mucho menos considera los portadores de texto que forman parte de la vida cotidiana y a los cuales tienen un acceso más directo, homogeneizando de esta manera el aprendizaje. Hay que ser críticos al momento de voltear a ver el abanico de

posibilidades para tales experiencias, ya que no quiere decir que los cuentos no sirvan o no deban ser utilizados, pero el encuentro con la escritura sucede en muchas partes aun fuera de los libros escolares. Para ello se debe considerar el contexto del que parte cada uno de los niños.

El enfoque de aprestamiento ha ido evolucionando a tal grado que ahora se dice que el aprestamiento sucede desde el nacimiento hasta la edad preescolar (Aguirre et al. 2019). Pero, aún se conserva la idea de que no es un aprendizaje. "...en el nivel preescolar, es muy común que los educadores sean presionados por los padres para que los niños lean y escriban sin importar si sus estructuras mentales, ya cuentan con la madurez suficiente, para asimilar esos conocimientos" (Aguirre et al. 2019, p.248).

Nuevamente en esta cita se puede vislumbrar la estandarización de la alfabetización, en la idea de que se ve una edad "normal" para aprender a leer y escribir, se entiende la referencia hacia la madurez biológica. Donde existe un punto de partida para empezar y culminar el aprendizaje.

Para ilustrar este enfoque se presenta el siguiente ejemplo:

"¿Cómo reaccionaríamos si en un periódico leyéramos...

El gobierno mexicano no va a pagar la deuda.

El gobierno mexicano no va a pagar la deuda.

El gobierno mexicano no va a pagar la deuda."

(Nemirovsky, 2006 p.2).

Pensar en este ejemplo permite imaginar cómo es que se sentiría un adulto ante este escrito que pretende informar. Probablemente percibirá e interpretará que lo tratan como alguien que no puede manejar información compleja. Esta plana en realidad no le dirá nada, ni cubrirá sus necesidades de saber qué es lo que está pasando.

Lo mismo pasa a los niños con las actividades de aprestamiento. ¿La repetición de un ejercicio motor puede desarrollar la comprensión de la complejidad de la escritura?. La respuesta es clara, pues esto limita el espacio de exploración, no le permite poner a prueba su conocimiento ni experimentar hipótesis o comparar.

De acuerdo con Braslavsky (2000) otras cuestiones no menos importantes que giran alrededor de los antecedentes para la alfabetización temprana, son:

- Edad para aprender a leer y escribir: la edad es un criterio que está presente en los aprendizajes escolares y que por lo tanto forma parte de las construcciones del conocimiento que los niños hacen en esta etapa, dentro de estos escenarios. Considerando que, la educación formal alfabetiza a los individuos y que esto implica el desarrollo de la lectura y escritura, entonces la edad es un elemento arbitrario, que queda determinado por la estructuras de poder del estado. Aún así los científicos han experimentado conflictos para determinar una edad que se pueda considerar prudente en dicho aprendizaje. (Braslavsky, 2000).

Montessori en el siglo XX consideraba el preescolar como un escenario adecuado para iniciar a los niños en este aprendizaje. Por su parte CiryI Burt, consideraba la edad adecuada entre los 3 a 5 años. Vigotsky consideraba el preescolar como el momento adecuado. Por lo tanto, se puede concluir que no existe una edad determinada que indique el momento exacto en que los niños deban aprender a leer y escribir, sino que más bien depende de sus experiencias con el acercamiento en su día a día y como es que pueden relacionarlo con lo que ven en la escuela, siendo este uno de los puntos más importantes para dicho aprendizaje, es decir, la escuela es el elemento que les va a permitir evolucionar sus experiencias previas.

- Investigaciones: De acuerdo con Braslavsky (2000) las investigaciones de Durkin mencionan que los niños que aprenden a leer en la edad escolar y lo hacen sin mayores complicaciones tienen en común experiencias previas desde su contexto, principalmente la convivencia de sus cuidadores y lo que el contexto les proporciona. Se contrastan diversas investigaciones que

desmienten la idea de un punto maduracional para el aprendizaje de la escritura.

Así que, estas perspectivas se llevan en evolución. Hoy en día se entiende la escritura como objeto cultural, por lo cual su aprendizaje es continuo y complejo. Así pues, se tiene un nuevo enfoque para hablar de alfabetización. A esto lo llamamos Alfabetización emergente o temprana, la cual se aborda en el siguiente subtema.

### **b) Perspectiva de alfabetización emergente o alfabetización temprana**

De acuerdo con Hernandez (2017), la escritura pasa por un proceso sociocultural complejo, que implica el desarrollo de habilidades para identificar, interpretar, generar, comprender y comunicar textos de acuerdo a la identificación y adaptación de diferentes objetivos, según corresponda.

La alfabetización temprana también llamada alfabetización emergente hace referencia al aprendizaje de la lengua escrita, como parte de un proceso de desarrollo continuo. Se dice que una persona siempre está en constante aprendizaje. (Braslavsky, 2000 ).

Por lo que, se entiende que no se puede llegar a una práctica convencional, es decir, si se acepta que el uso de las letras no tiene un punto de partida, entonces tampoco existe un punto donde termina. Bajo esta perspectiva una persona nunca está alfabetizada del todo, porque siempre está en constante aprendizaje y abierto a nuevos conocimientos.

Clemente y Ramírez, citado por Hernández (2017) mencionan que fomentar las experiencias con la cultura escrita desde edades tempranas, tiene efectos favorables, ya que les ayuda a los niños a organizar y construir significados. El aprendizaje de la escritura forma parte del desarrollo integral de una persona, tanto en el ámbito social como individual.

Esas experiencias los irán acercando a la convencionalidad, pero bajo esta perspectiva, una vez lograda esa convencionalidad, se irá perfeccionando con las experiencias, es decir, es abierto a dichas vivencias.

La participación activa de los sujetos genera la apropiación de saberes, poniéndolos en práctica. (Hernández, 2017).

Entonces, si la alfabetización es un proceso de desarrollo que depende en gran medida de la cultura y el contexto que rodea a los individuos, se puede entender que existan diferencias entre los aprendizajes de los niños, aun estando en el mismo grado escolar, pues los contextos que los rodean son diferentes entre sí.

A continuación, se muestra en la siguiente tabla los elementos que de acuerdo con Braslavsky (2000) que se ven involucrados en las experiencias que permiten la constante alfabetización de una persona.

Tabla 3. Algunos elementos en el proceso de alfabetización

Elementos de una alfabetización temprana con enfoque sociocultural	Contenido de esos elementos
Diversidad	En diferentes aspectos del proceso (contexto, experiencias)
Interacción Social	Promueve la construcción de conocimiento en cuanto al uso de la lectura y la escritura
Participación activa	Integra al niño y le permite conocer y comprender el funcionamiento
Conocimientos previos	La escuela debe indagar sobre lo que los niños ya saben para orientarlos a crear conexiones con los nuevos conocimientos

Tomado de: Braslavsky, B. (2000). Las nuevas perspectivas de la alfabetización temprana. *Lectura y vida* 21, (4). [http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a21n4/21\\_04\\_Braslavsky.pdf](http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a21n4/21_04_Braslavsky.pdf)

La alfabetización es un proceso social que se determina en gran medida de las experiencias y evaluaciones que los individuos hacen sobre el funcionamiento y utilidad del lenguaje escrito, a través de una variedad de interacciones de actividades y relaciones. (Braslavsky, 2000).



La vida real, el contexto familiar y escolar, son aspectos presentes que influyen en el desarrollo del niño, entendiendo que este desarrollo conlleva la alfabetización, a lo que podemos llamar alfabetización temprana, considerando que desde pequeños los niños son auténticos escritores y que evolucionan al uso de las letras “ convencional ”, pero que siempre puede haber cosas por aprender y que se está en constante modificación por las experiencias que el ambiente puede proporcionar. Entonces, se entiende que no es un aprendizaje para un momento determinado con un principio y un fin, sino que, se está en constante reestructuración.

Como se ha abordado hasta aquí, la tríada de alfabetización, escritura y prácticas sociales y escolares, respecto a ésta, resulta en una necesidad de transformar los conceptos. Por ello, se hace la invitación al lector de reflexionar sobre cómo la definición de los mismos tiene consecuencias sobre el aprendizaje y desarrollo de quienes se inician en la etapa preescolar. Así pues, se resalta la importancia del contexto en el proceso a modo de complemento para el desarrollo de la reseña, así como el entendimiento de la misma.

Para Kalman (2002) leer y escribir son actividades que nos vinculan con el mundo. Ya que a través de ellas interactuamos y nos hacemos partícipes del mundo social.

En el transcurso de estas actividades se recibe y se proporciona retroalimentación, lo que hace que se construyan y exploren significados, porque leer y escribir tienen propósitos de acuerdo a la situación en la que suceden. Así que, no acontecen ni se comprenden cómo actividades fuera de lugar, es decir, en la nada.

De acuerdo con Kalman (2002), la participación en sucesos comunicativos mediados por la escritura influirá en gran manera en el aprendizaje de la misma. A su vez, que influyen los escritos en la vida social.

Lo que significa que, no sólo se trata de escribir correctamente, si no de hacer conciencia que dichos escritos tendrán repercusiones en la vida cotidiana.

De acuerdo con Medina (2006), una de las funciones de la escritura es plasmar ideas de forma explícita y detallada para comunicar. Pero siguiendo en la idea de Kalman

(2002), el escrito de esas ideas y el sentido que se da a cada texto que formulamos, gira en función del contexto.

Por lo que, cómo se menciona en los apartados anteriores, los textos se adaptan. Pero dichos textos se crean y recrean a partir de lo que los escritores saben, viven y evalúan de las situaciones en las que sucede la necesidad de escribir. Pensar en escribir sin un contexto, deja al escrito sin sentido. Un ejemplo de cómo estos aprendizajes se sacan de su entorno original, es decir, el uso social, es lo que pasa en la escuela. A Continuación, se muestra la tabla 4 como ejemplo.

Tabla 4. Ejemplo de fragmentación de la escritura en una actividad escolar

<p>Mañana caerá la primera helada</p> <p>Gloria hará tamales para su cumpleaños</p> <p>Coloque los siguientes verbos en la columna que les corresponda</p>		
<i>Barre</i>	<i>Estudiará</i>	<i>Corrió</i>
<i>pagará</i>	<i>ayudó</i>	<i>sembrará</i>
<i>sintió</i>	<i>cose</i>	<i>limpia</i>
Pasado	Presente	Futuro

Tomado de: Kalman, J. (2002). La importancia del contexto en la alfabetización. *Revista interamericana de educación de adultos* 24(3), 11-28.  
[https://www.researchgate.net/profile/Judy-Kalman/publication/312328277\\_La\\_importancia\\_del\\_contexto\\_en\\_la\\_alfabetizacion/links/587aa0b508aed3826ae7bc36/La-importancia-del-contexto-en-la-alfabetizacion.pdf#page=11](https://www.researchgate.net/profile/Judy-Kalman/publication/312328277_La_importancia_del_contexto_en_la_alfabetizacion/links/587aa0b508aed3826ae7bc36/La-importancia-del-contexto-en-la-alfabetizacion.pdf#page=11)

El ejemplo fragmenta, divide y no se preocupa por la producción de un texto adaptado al contexto. No hay situación comunicativa. Deja de lado el pensar, reflexionar, analizar, hacer y rehacer.

Éstas prácticas escolares tienen efectos diferentes. Como se recordará anteriormente se citó a Medina (2006) con la idea de que en un mundo de desigualdades sociales con prácticas educativas iguales daría resultados desiguales. Kalman (2002) menciona que los niños que se encuentran en contextos de desventaja donde la escritura no se practica constantemente, estos niños experimentan una dificultad grande, sin sentido de los ejercicios y lo que es peor sin significados. Que aquellos niños que se encuentran en contextos más enriquecidos, donde la escritura es una actividad frecuente, para ellos sólo se verá cómo una actividad escolar más que cumplir.

Para Kalman (2002) las formas en que se selecciona y usa información para generar textos, está influenciada por la intención, los sentidos y significados de lo que queremos comunicar en función de lo que está sucediendo. Así, se consideran:

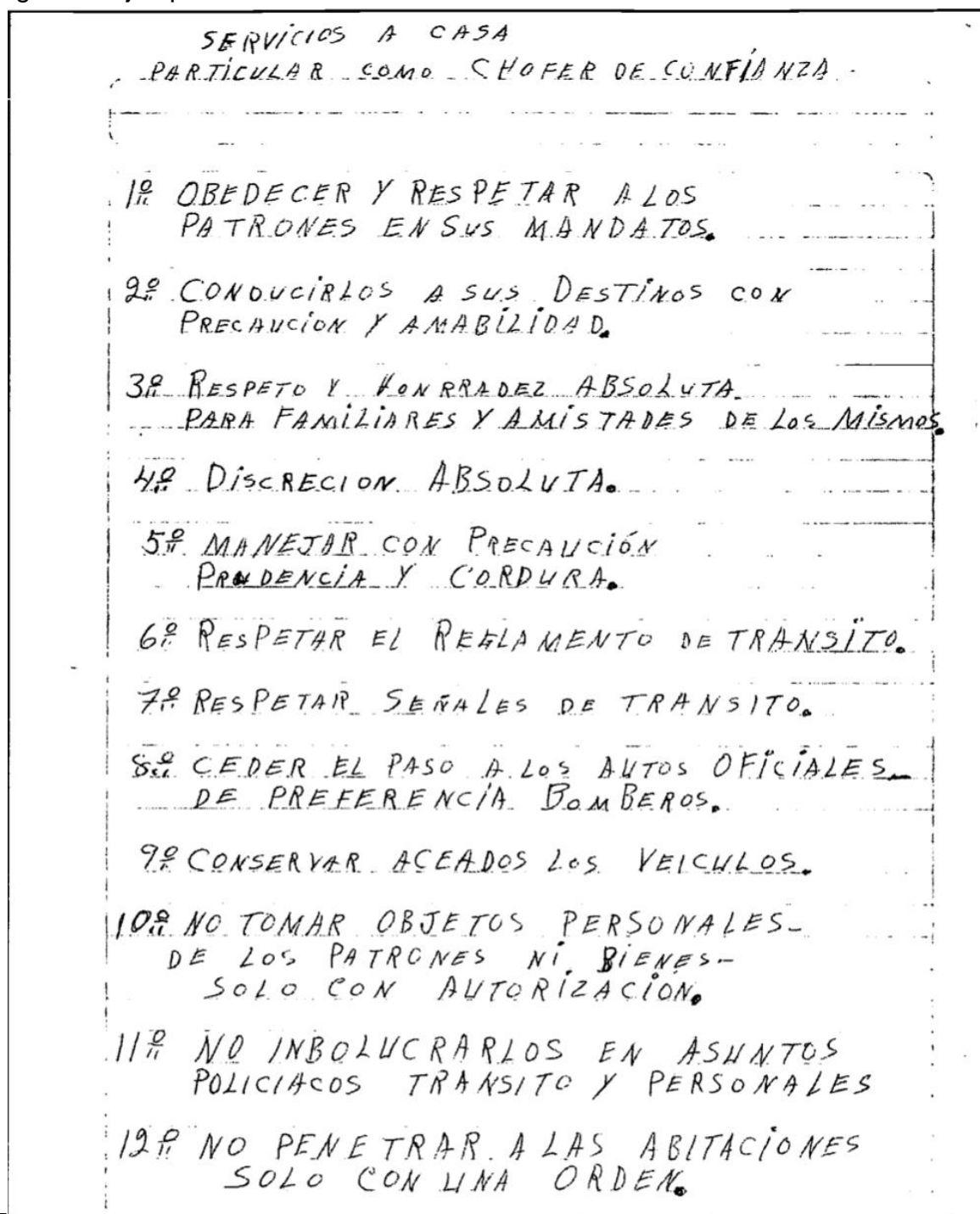
- propósitos
- lectores
- consecuencias sociales

Así, se entiende que de acuerdo con Kalman (2002) la alfabetización es social y depende de los contextos porque:

- se utiliza para interactuar con otras personas
- tiene objetivos de comunicación
- el sentido depende de la situación específica
- tiene consecuencias reales al influir en la toma de decisiones que se da al procesar el escrito

Por lo que, para Kalman (2002) la alfabetización es apropiarse de prácticas comunicativas. Enseguida un ejemplo de apropiación, reestructuración y adaptación de la escritura

Figura 2. Ejemplo de uso social de la escritura



5

Kalman J. (2002). La importancia del contexto en la alfabetización. *Revista interamericana de educación de adultos* 24(3), 11-28. <https://www.researchgate.net/profile/Judy->

[Kalman/publication/312328277 La importancia del contexto en la alfabetizacion/links/587aa0b508aed3826ae7bc36/La-importancia-del-contexto-en-la-alfabetizacion.pdf#page=11](https://www.kalman.com/publication/312328277-La-importancia-del-contexto-en-la-alfabetizacion/links/587aa0b508aed3826ae7bc36/La-importancia-del-contexto-en-la-alfabetizacion.pdf#page=11)

Este reglamento escrito por un chofer, describe cómo deben ser sus propias funciones. Algo que menciona Kalman (2002) es cierto que no es común pensar el reglamento cómo muestra de creatividad. Pero en este caso, se ve el reglamento como evidencia de la resignificación que él está otorgando a su trabajo ( situación real que atraviesa en ese momento ). Convirtiéndose en una guía para él.

Así, es prudente que para resumir lo que se ha abordado hasta ahora, se cierre con la siguiente cita: "...la alfabetización no es únicamente un proceso de aprendizaje de la escritura, ni el acceso a la cultura escrita existente, ni la distribución de los bienes culturales...es también un proceso de transformación y creación cultural" (Kalman, 2002, p.21).

### **1.5 La educación preescolar en el nuevo plan de estudios 2022**

Las bases sobre las que se asienta el plan de estudios de nivel preescolar acepta y concibe que niños y niñas se desarrollan desde edades tempranas, y así aprenden simultáneamente. SEP (2015).

La SEP (2015) menciona que el desarrollo comienza en edades tempranas, pero no menciona cuál o cuáles son esas edades. Por lo tanto, es importante recordar que la postura que se toma en esta reseña es la de desarrollo continuo del lenguaje escrito, considerando el párrafo anterior la mención "edades tempranas" no es específica, lo que puede conducir a confusiones, dictando un número arbitrario, así que la posición aquí expuesta es la de escritura desde el nacimiento, enfocándose a la edad preescolar.

En educación preescolar se dice que se crean oportunidades para potenciar el aprendizaje que los niños ya poseen, este nivel representa en teoría un apoyo externo a la continuidad del desarrollo de niños y niñas. Donde la responsabilidad de los docentes es generar un ambiente apropiado para esa continuidad (SEP, 2015).

Por lo tanto no se dicta una secuencia de actividades o instrucciones a seguir, sino que es la responsabilidad de cada docente indagar en estos conocimientos previos para adaptar procesos de enseñanza aprendizaje. Integrando diversos aprendizajes para el actuar de su cotidianidad.

Según la SEP (2015) el enfoque que presenta es por competencias, donde se considera que se ejecutan diversos conocimientos y habilidades para la resolución de problemas. Dichas competencias se sustentan en que niños y niñas ingresan al preescolar con conocimientos, experiencias, vivencias que les proporciona su contexto, entonces lo que pretende la educación preescolar es darle continuidad a eso que los niños han empezado a desarrollar.

Para ello, se contemplan campos formativos que refieren a diferentes aspectos del desarrollo, la SEP los separa por cuestiones de estudio, sin embargo estos aspectos se influyen entre sí.

Entre los campos formativos, se encuentra el de lenguaje y comunicación que tiene por objetivo el desarrollo de competencias comunicativas, este a su vez se divide en dos, el lenguaje oral y el lenguaje escrito. Este último es el que interesa en esta reseña, y tiene por objetivo utilizar diversos textos e identificar para qué sirven, expresar ideas gráficamente y verbalizar con el fin de comunicar, utilizar recursos propios para escribir a la vez que reconoce características del sistema de escritura (SEP, 2015).

Se puede observar que, este último objetivo del campo formativo referente a la escritura no menciona a esta como la expresión convencional. Así que, si se considera todo lo anteriormente expuesto, se puede ver que la escritura debe aprenderse cómo y por un proceso que hacen alusión a las experiencias que le permiten a los educandos aceptar o rechazar información para construirla como conocimiento. De lo cual interesa en este documento.

En el año 2022 se presenta una modificación al sistema educativo y su plan de estudios en el nivel básico considerando al preescolar, donde se toma en cuenta la participación y la responsabilidad compartida entre docentes y la sociedad en general. Es decir, se aceptan las experiencias que los niños tienen fuera de la escuela para que las actividades dentro de la escuela tengan sentido. Y así, transformar las

prácticas educativas y por lo tanto los procesos de enseñanza aprendizaje. Dicho plan de modificación se llevará a cabo en este ciclo escolar como prueba piloto (SEP, 2022)

Este nuevo plan del cual aún no hay mucha información, se sabe que se divide en seis fases, cuatro campos formativos y siete ejes articuladores. Donde uno de los campos formativos es el de lenguaje (SEP, 2022).

De lo poco que se sabe, se sigue considerando a los aprendices como sujetos pensantes y con experiencias extraescolares, los cuales construyen conocimientos gracias a todas las vivencias que tienen al desenvolverse en diversos grupos sociales. Así pues, se puede inferir que el nuevo plan pretende integrar y a su vez diferenciar el aprendizaje de la escritura.

## **CAPÍTULO 2. RESEÑA: LA ESCRITURA EN PREESCOLAR**

El presente apartado expone la parte principal de este documento, el cual consiste de una reseña, a partir de la recolección de los textos publicados más recientes que van del año 2012 a 2022 en el ámbito de la producción de textos escritos en el preescolar. En donde se pretende proporcionar información para la reflexión de las prácticas de los profesionales de la educación. Se seleccionaron textos de acceso público desde el uso de buscadores gratuitos como google académico y Scielo.

### **2.1 Criterios de búsqueda de textos para formar la reseña**

Se utilizaron las bases de datos de google académico y Scielo, ya que son de libre acceso. Google académico, es una base de datos que contiene documentos académicos, como artículos de investigación, libros, publicaciones científicas y tesis de licenciatura y de grado de diferentes universidades nacionales e internacionales. Es de acceso libre y gratuito, aunque, en su búsqueda se pueden llegar a encontrar artículos de paga. En la base de datos de scielo también se pueden encontrar artículos académicos, aunque su publicación es revisada y debe ser aprobada. Las investigaciones que ahí se encuentran también son de carácter nacional e internacional.

Para realizar la búsqueda de textos se seleccionaron un conjunto de palabras clave que se enlistan a continuación en el orden en que fueron utilizadas:

- Escritores en preescolar
- Producción escrita en preescolar
- Producción de textos preescolar
- Escribir en preescolar

Se revisaron los primeros veinte resultados arrojados, por palabra clave de búsqueda, aunque se observó que en las búsquedas subsecuentes se repetían los textos que habían arrojado las primeras palabras clave en la base de datos.



En la búsqueda con las palabras clave en ambos buscadores, se utilizó el filtro de publicaciones del año 2012 a 2022. Por lo que los resultados arrojados contaban con dicha fecha, la cual figura como requisito indispensable.

Criterios de Inclusión: Para decidir si un texto arrojado en la búsqueda formaría parte de esta reseña se consideró que cumpliera con los siguientes criterios.

- Año entre 2012 y 2022
- Referencia completa
- Acceso libre y posibilidad de revisar el texto completo de forma gratuita
- Título referido a la producción de textos
- Referido al tema central en preescolar
- Tesis de grado (maestría o especialidad)
- Revisión de subtítulos que aborden la temática
- Revisión del resumen y/o introducción que aborde la escritura en preescolar

Criterios de exclusión:

- Referencias incompletas
- Enlace roto o no disponible
- Título referente a una etapa escolar diferente del preescolar
- Acceso por pago
- Tesis de licenciatura
- Artículos repetidos
- Referencias de citas
- Título que centre su atención en el uso de medios tecnológicos y que dejan en segundo plano el desarrollo de la escritura
- Título que no refiera a la escritura
- Revisión del resumen e introducción que no corresponda con la temática de escritura en el preescolar

## 2.2. Descripción general de los textos seleccionados.

Considerando los criterios de inclusión y exclusión descritos antes, al final de la búsqueda se seleccionaron 14 textos en total encontrados en google académico, y Scielo.

De la base de datos de google académico, las palabras claves fueron las siguientes:

- Escritores en preescolar
- Producción escrita en preescolar
- Producción de textos preescolar
- Escribir en preescolar

A continuación, se muestran las palabras clave, de igual forma los resultados que arrojaron cada una de ellas, en cuanto al tipo de texto. Como se mencionó anteriormente, las tesis de licenciatura no se tomaron en cuenta así como los textos repetidos o de enlaces rotos, inconclusos o no disponibles. Por lo que, se ilustra gráficamente el texto correspondiente en cada búsqueda, proporcionando un porcentaje que ofrece un panorama de la selección de textos.

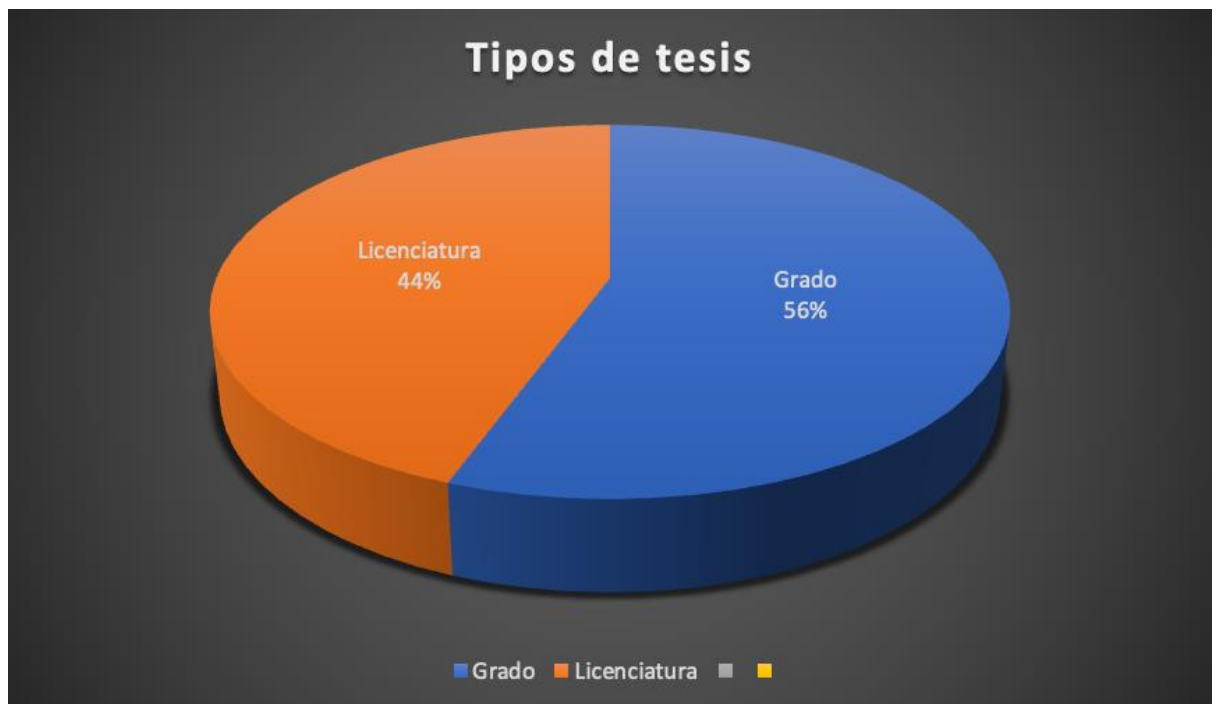
Gráfica de la primera palabra clave: escritores en preescolar

Figura 3. Textos en google académico. Palabra clave: Escritores en preescolar



De las cuales la tesis corresponden a:

Figura 4. Tipos de tesis con palabra clave: escritores en preescolar



La siguiente palabra clave: producción escrita en preescolar

Figura 5. Palabra clave en google académico: producción escrita en preescolar



De las cuales los tipos de tesis fueron en su totalidad de grado maestría y especialidad.

Siguiente palabra clave: producción de textos preescolar

Figura 6. Palabra clave en google académico: producción de textos preescolar



De las cuales las tesis corresponde a:

Figura 7. Tipos de tesis con palabra clave: producción de textos preescolar

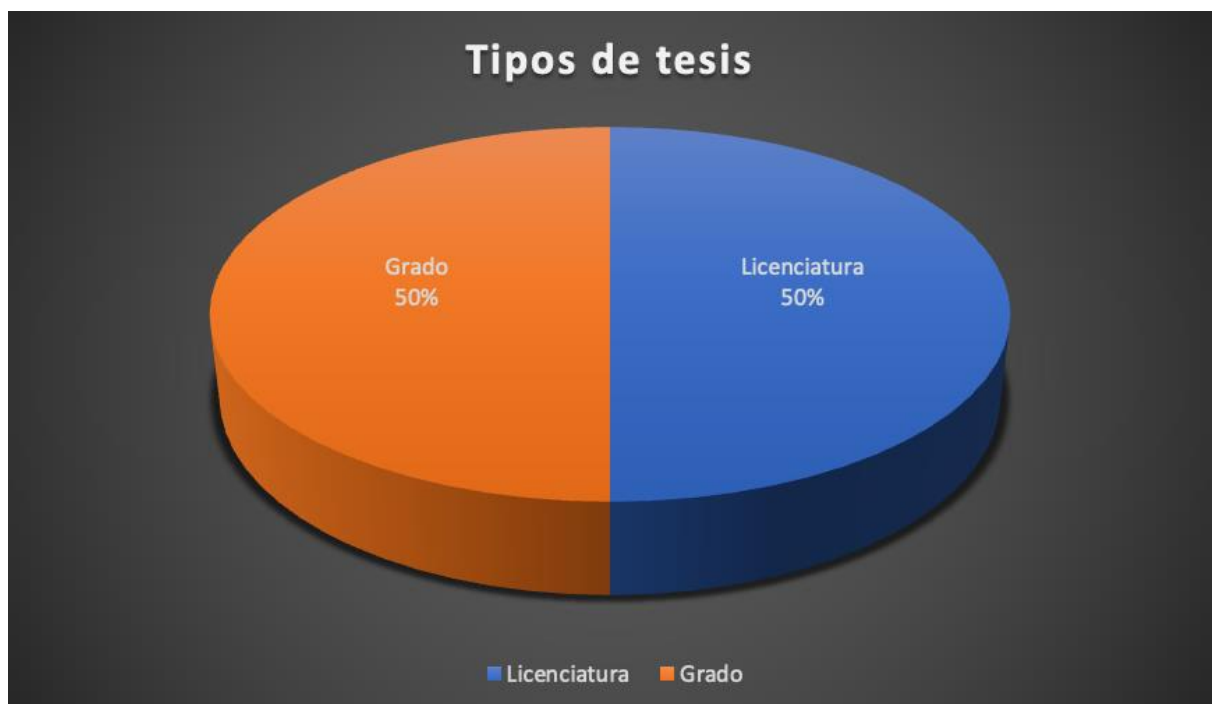
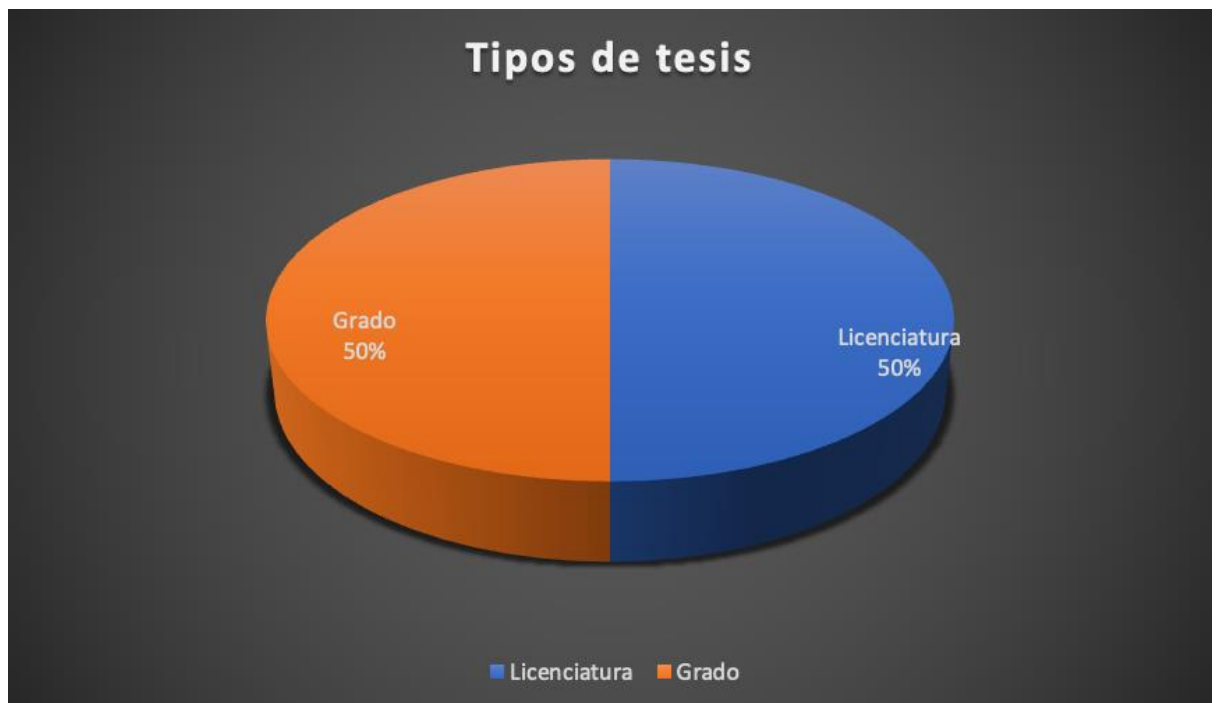


Figura 8. Palabra clave en google académico: escribir en preescolar



De las cuales las tesis corresponden a:

Figuran 9. Tipos de tesis con palabra clave: escribir en preescolar



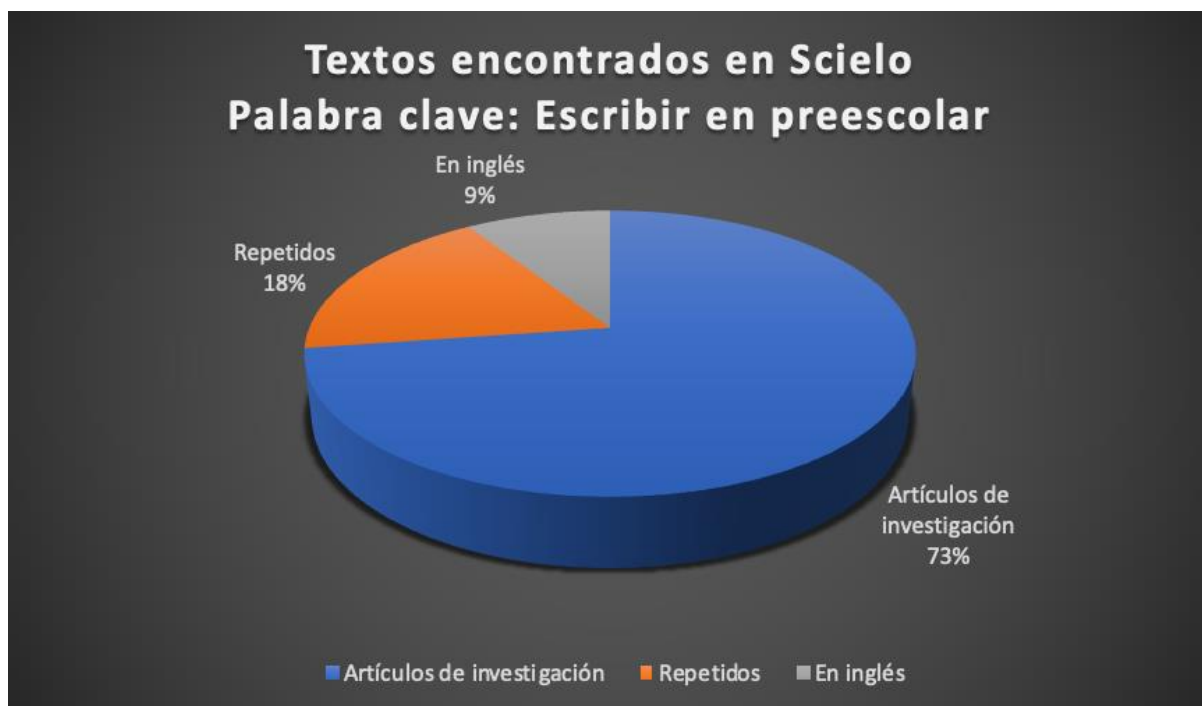
En el buscador Scielo, las palabras clave utilizadas fueron las mismas

- Escritores en preescolar
- Producción escrita en preescolar
- Producción de textos preescolar

De las cuales no se obtuvieron resultados

La palabra clave que arrojó resultados fue: Escribir en preescolar, este arrojó sólo once textos en total, de los cuales se muestran a continuación:

Figura 10. Palabra clave en scielo: escribir en preescolar



Para conocer los textos encontrados para la reseña, se puede observar en el anexo 1 un resumen de ellos, el cual ofrece un panorama a grandes rasgos de las características que incluyen cada uno de ellos.

## 2.3. Análisis del contenido de los textos seleccionados.

### 2.3.1. Perspectivas sobre el aprendizaje de la escritura.

A continuación, se desarrolla el apartado que pretende exponer las perspectivas de aprendizaje con las que se abordan las diferentes investigaciones y críticas encontradas al respecto de la escritura en el preescolar que sustentan los textos seleccionados en esta reseña. Ofreciendo de esta manera, un panorama sobre los planteamientos teóricos que existen alrededor de este tema, para ver cuál es el que predomina.

De los artículos seleccionados tres de ellos se sustenta en una perspectiva de aprestamiento, de los cuales uno fue encontrado en la base de datos de scielo, y dos

en google académico. Estos son (Paz y Romo, 2012; López, 2018; Portilla, Rodriguez y Vera, 2019).

Los once textos restantes abordan y se apegan al enfoque sociocultural, aunque hay algunos de ellos que no lo dicen explícitamente pero las actividades y resultados alegan al enfoque de alfabetización emergente. De estos textos, dos fueron encontrados en la base de datos scielo y nueve en google académico.

De los textos que sustentan su perspectiva sobre la alfabetización emergente algunos hablan del aprestamiento pero para criticarlo.

En diversas investigaciones (Aduna y Cano, 2021; Cerchiaro, Jurado, Paba y Sánchez 2013; Moreno y Pohls, 2022; Zuccalá, 2015) se ha encontrado que la mayoría de los docentes aún realiza prácticas tradicionales. Pues: “Varias de las actividades planteadas en los preescolares tienen como objetivo principal la memorización del aspecto físico de la escritura, dando un lugar prioritario a la copia de letras (planas) y a los ejercicios grafo motrices que buscan promover fundamentalmente el aspecto figurativo de la escritura” (Moreno y Pohls, 2022, p.47). De modo que, con dichas actividades queda claro que la enseñanza todavía se orienta bajo el enfoque de aprestamiento y conductual y que “..en las prácticas docentes continúan presentes actividades y estrategias que conllevan un aprendizaje memorístico”(Aduna y Cano, 2021, p2).

De acuerdo con (López 2018; Paz y Romo 2012) el dibujo se considera como una etapa grafomotora, pero sin sentido de escritura compleja. Lo que sirve para: “...favorecer aspectos de la motricidad fina como la percepción visual, y la percepción táctil permitiendo favorecer el proceso inicial de escritura” (Paz y Romo, 2012, p.36).

Como se mencionó en el marco referencial presentado al inicio de esta tesis, se tiene el desacuerdo con la postura de aprestamiento. Sin embargo, se puede ver que aunque en algunos textos seleccionados para el presente capítulo de la reseña se menciona la evolución conceptual que involucra el cambio de paradigmas para las ideas que se tienen de aspectos involucrados en el proceso de enseñanza-aprendizaje, como lo son el docente, el aprendiz y el objeto de estudio. Aún, se sigue

refutando y difundiendo con carácter de importante para la educación y el proceso de lectura y escritura. Pues, como se puede ver una parte significativa de los textos que se analizan abordan la perspectiva de aprestamiento, ya sea apoyando o demostrando que los docentes aún reproducen este tipo de prácticas.

En un estudio realizado por Zuccala (2015) se comparan los resultados del aprendizaje de la escritura según el enfoque pedagógico con el que se aborda y se encontró que los niños que se desenvuelven en un ambiente constructivista, con actividades que les permiten explorar libremente los textos y por lo tanto el sistema de escritura en su complejidad, desarrollan con mayor entendimiento el manejo de la lengua escrita. En comparación con aquellos niños que se encuentran en una situación didáctica con enfoque formal, que implica actividades tradicionales y de aprestamiento. Así: "El enfoque pedagógico muestra más impacto que la edad" (Zuccala, 2015, p.99).

En cuanto a los textos seleccionados para esta reseña que se sustentan en un enfoque sociocultural, si bien, no son todos los restantes en su forma explícita, las actividades que se plantean se corresponden con esta corriente. Como se muestra en una investigación realizada por Aragon y Morveli (2021) se plantean actividades bajo un enfoque de aprendizaje significativo, que pretenden contextualizar y dejar que los niños construyan conocimiento. Dichas actividades se desarrollan y aplican en un programa de actividades significativas, y se pretende comparar los resultados de dos grupos, uno al cual se aplique dicho programa y otro no. Por ejemplo:

...sobre el ítem **Escribe a su manera indicando el tema, propósito y el destinatario**, después de la aplicación del programa, se obtuvieron los siguientes resultados en los dos grupos de estudio:

Grupo control el 75,0 % No cumplió con la consigna y un 25,0 % Si lo hizo.

Grupo experimental un 12,5 % No cumplió con la consigna y un 87,5 % Si lo hizo (Aragon y Morveli, 2021, p.106).

Las actividades que se mencionan en la investigación de Arango y Morveli (2021) son actividades contextualizadas, que permiten la exploración libre y el uso de



conocimientos previos de los niños. Por lo que se corresponde a la perspectiva de aprendizaje sociocultural.

De acuerdo con (Arango y Herrera, 2013; Gómez y Salcedo, 2018; Gutiérrez, 2017; Moreno y Pohls, 2022) la transformación conceptual de la escritura considera la complejidad tanto del objeto como del individuo, aceptándose como parte de un entorno cultural específico con el que los niños tienen contacto y a su vez forman parte de ello. En un ambiente de aprendizaje con enfoque sociocultural, los espacios, materiales y formas en que se aborda la escritura, permiten al niño explorar y reestructurar conocimientos, apropiándose de ellos. Experimentan la escritura de tal forma que les permite ir perfeccionando sus escritos, a su vez que los adaptan a las situaciones y entonces estos se tornan significativos y contextualizados. Generando así, el entendimiento y la aprehensión del aprendizaje.

Para ello:

El docente debe ser el encargado de orientar las formas de comunicación en el aula, diseñar el modelo pedagógico más pertinente para su contexto y ser un puente entre los elementos que el niño posee y los que adquiere de su familia, amigos, contexto y cultura (Arango y Herrera, 2013, p.28).

En diferentes investigaciones (Aragon y Morveli, 2021; Hurtado, 2016; Varela, 2021) se hace mención de actividades y materiales didácticos que son susceptibles de ser utilizados en un enfoque sociocultural. Como menciona Hurtado (2016):

Los tipos de materiales de lectura utilizados en la enseñanza de estas habilidades comunicativas, condicionan los modos de leer y de escribir; es decir, hay materiales que promueven una lectura mecánica y por tanto sin sentido, como es el caso de los seudoenunciados expuestos en las listas de sílabas, letras y palabras descontextualizadas, utilizadas aún en muchas cartillas destinadas a la enseñanza de la lectura y la escritura (p.53).

...los mismos materiales antes mencionados podrían utilizarse para promover la construcción de la lengua escrita con sentido, lo cual depende del enfoque didáctico (Gómez y Salcedo, 2018 p.53).

Aportando así al “...proceso que pudiese ser pero no ha sido de la lectura y la escritura en los niños en la edad preescolar” (Gómez y Salcedo, 2018, p.2).

Por ello, “se recomienda desarrollar actividades significativas que les permitan a los niños y niñas, a través de su propio nivel de escritura, ya sea dibujos o grafismos poder desarrollar la producción de textos escritos ”(Aragon y Morveli, 2021, p.168).

La reflexión sobre los procesos socioculturales se puede ver desde diferentes puntos de acción. Prueba de ellos son los textos que hablan sobre actividades significativas, materiales y los que invitan a la reflexión de las concepciones que se tiene sobre la escritura para reestructurar las prácticas.

A manera de resumen, de los textos seleccionados en las aportaciones de la perspectiva por aprestamiento, se puede observar que los textos que lo abordan y lo consideran importante, representan una cantidad pequeña de los textos encontrados en esta reseña. También, se puede ver que la perspectiva sociocultural está ganando terreno en las investigaciones respecto a la escritura, aunque existe la reflexión ante las prácticas tradicionales para poder introducir al lector a este tipo de textos.

### **2.3.2. El niño de preescolar como escritor**

En el presente apartado se expone el análisis de los textos que consideran de manera explícita a los niños como escritores y proponen el respeto por las formas y procesos individuales.

De los artículos, tres (Gómez y Salcedo, 2018; Gutiérrez, 2017; Varela, 2021) encontrados en google académico abordan y desarrollan este criterio . En el buscador scielo, sólo se encontró un artículo Aduna y Cano (2021) que hace referencia a este tema, no de modo explícito sino más bien, lanzado una premisa que invita a la reflexión.

Teóricamente se acepta que los niños comienzan el contacto con la escritura mucho antes de empezar la vida escolar, incluso el plan de estudios acepta esta postura y la desarrolla en sus objetivos. Pues como se menciona: “En el aula hay escritores, de eso no tenemos duda. Se brinda oportunidad de que lo sean a su modo, que aún no

es el convencional "(Varela 2021, p.47). Sin embargo, aún no se sabe bien cómo profundizar en estos planteamientos y llevarlos al aula (Cerchiaro et al., 2013).

Aunque, también se encontró que se propone:

...los niños y niñas actúen como escritores en un espacio que les permita serlo; que respete sus formas de representación tan variadas, sus formas de decir lo que han puesto sobre un papel, sobre el pizarrón o el piso del patio (Varela 2021, p.47).

De acuerdo con diversas investigaciones (Gómez y Salcedo, 2018; Gutiérrez, 2017; Varela, 2021) los niños escriben según sus propias formas y necesidades, a través de trazos y grafías que aún no son las convencionales.

Los niños son escritores con sus propios recursos, los cuales se irán enriqueciendo y reestructurando según las experiencias que les permitan reconocer sus errores para replantear conocimientos y así acercarse eventualmente al sistema convencional de escritura. Aludiendo a la comprensión de lo que se escribe para qué y cómo se escribe (Gómez y Salcedo, 2018; Gutiérrez, 2017; Varela, 2021).

Los espacios brindados deben ser contextualizados y significativos para los niños, es decir, considerar y respetar la individualidad del proceso. Para ello, es importante considerar que los niños se encuentren motivados, esto se logra orientado la exploración y permitiéndoles el replanteamiento de sus saberes (Gómez y Salcedo, 2018; Gutiérrez, 2017; Varela, 2021). Por ejemplo, cuando se menciona "En el proceso de adquisición de la lengua escrita la confianza y la seguridad son importantes, porque eso les anima a experimentar de acuerdo a sus posibilidades" (Varela, 2021, p.48).

Resulta indispensable considerar que en el aula de preescolar los niños ya son escritores a su forma y poco a poco se acercan al modo convencional. Así como, respetar y valorar lo que escriben proporcionando apoyo y ambientes confortables para su aprendizaje. Los trazos, dibujos y grafías sirven al niño para evolucionar su

escritura, pues con esto el niño ya se considera un escritor, debido a que expresa y comunica para un contexto específico.

El desarrollo del presente apartado coincide con la postura que se ha tomado en esta tesis. Ver y aceptar a los niños de preescolar como escritores, como seres que se expresan y tienen sus propias ideas que se van retroalimentando de sus experiencias. Sin embargo, considerar a los niños escritores incluso antes de la escolaridad aún es un planteamiento precario. Si bien, existen textos que aluden a esto de forma teórica y reflexiva, la mayoría de este tipo de textos seleccionados aluden a una explicación y crítica conceptual, pero pocos proponen o exponen el modo de abordar el desarrollo de la escritura en el aula y con significado.

Los textos que toman por idea central a los niños de preescolar como escritores empiezan lanzando la premisa sobre el significado de escribir. Introducen al lector a la reflexión de cómo esta concepción tradicional influye en las prácticas de enseñanza y aprendizaje para continuar con el desarrollo del tema donde consideran a los niños como escritores de acuerdo a sus formas, recursos, herramientas y contextos. Pero, conservando la crítica hacia la tradicionalidad de las actividades en las que se pone a los niños, recomendando al adulto el cambio conceptual sobre la escritura. Pocos textos seleccionados para este trabajo de reseña son claros en la reflexión de recomendar intervenciones, si bien, el proceso escritor no es igual para todos los niños pues como se menciona: “..cada niño y cada niña es tan singular y ha vivido experiencias tan diversas, que evolucionan a ritmos distintos en su comprensión e incluso en el interés y la curiosidad por la escritura ” (Varela, 2021, p.47). La mayoría de textos encontrados que hablan sobre esto aún no han logrado trascender más allá de la crítica.

Los niños son escritores incluso antes de empezar la escolaridad. La exploración acompañada y mediada les permite que replanteen sus errores y aprendan de los mismos, construyendo comprensión, significando y apropiándose del sistema de escritura. El proceso es individual y se retroalimenta del contexto.

### **2.3.3. La influencia de las concepciones de escritura sobre la acción docente de preescolar**

En el presente apartado se desarrolla el análisis de los textos que cuestionan y critican las concepciones y acciones de enseñanza que llevan a cabo los docentes de preescolar en el proceso de escritura, así como, que dichas acciones pueden generar evolución en los aprendizajes o limitarlos.

De los textos encontrados en la base de datos de google académico y scielo, se tomaron ocho escritos que abordan el actuar docente. Seis de ellos de google académico (Arango y Herrera, 2013; Espinosa, 2014; Gómez y Salcedo, 2018; Gutiérrez, 2017; López 2018; Moreno y Pohls, 2022) y los otros 2 de scielo (Cerchiaro et al., 2018; Portilla, Rodríguez y Vera 2019).

De acuerdo con diferentes investigaciones (Arango y Herrera, 2013; Espinosa, 2014; Gómez y Salcedo, 2018; Gutiérrez, 2017; López 2018; Moreno y Pohls, 2022) se ha dado a conocer la importancia que tienen las prácticas docentes en el preescolar, ya que suelen ser determinantes, debido a que son los docentes los encargados de brindar un espacio intencionado de orientación a los aprendizajes de los niños. Considerar la importancia es fundamental, esto debido a que: “El niño se expone completamente a nuestra mirada, se ofrece absolutamente a nuestras manos y se pliega sin resistencia a que lo cubramos con nuestras ideas, nuestros sueños o nuestro delirios” (Larrosa, citado por Arango y Herrera, 2013, p.30). Por esto “...es entonces dependiente de lo que la escuela haga con él y por él” (Arango y Herrera, 2013, p.30). Por ello se ha brindado un apartado al análisis de las prácticas de enseñanza de escritura en preescolar.

Conforme a las investigaciones mencionadas, se puede ver que existe el cuestionamiento hacia las prácticas tradicionales de enseñanza, como son: la memorización, la copia, el trazado, y actividades de aprestamiento entre otras que no favorecen la apropiación del conocimiento. De acuerdo con Arango y Herrera (2013) existe la actualización conceptual de las formas de enseñanza, sin embargo, el avance representa solamente la dimensión teórica. Pues como menciona dicho autor, la escritura en la escuela se reduce a un aprendizaje meramente escolar, invisibilizando de esta forma su complejidad y su funcionalidad en la vida cotidiana. Es así que, la experiencia de la escritura se ve limitada a la apropiación de un código, dejando completamente en el olvido aspectos referidos a la comprensión y el

significado de la misma. Pues, el desenvolvimiento de los profesores en el preescolar sigue siendo arraigadamente tradicional. Ante ello, se han aludido puntos tales como la exigencia social y cultural que enfrentan los docentes al esperar que los niños lean y escriban del modo convencional, lo antes posible. Como lo mencionan Arango y Herrera (2013):

La cultura y la tradición familiar han exigido al docente resultados centrados en lo que han sido los hábitos de iniciación lectora y escritural de los niños, a ello se suman las presiones institucionales que, en conjunto, constituyen las razones por las que no se toman riesgos para el cambio y se sigue repitiendo la misma estrategia didáctica, aunque a nivel conceptual se tengan otras informaciones (p.26).

Por su parte Gómez y Salcedo (2018) indican:

...padres de familia, quienes comparan los colegios entre sí y determinan su calidad por la cantidad de hojas llenas, por la cantidad de planas que escriben los pequeños y que cierran sus mentes a nuevos métodos (p.3).

Sin embargo, esta exigencia de los padres se contradice a nivel conceptual con lo que sabemos de la enseñanza de la escritura ya que se dice que los docentes deben generar espacios adecuados para el desarrollo y aprendizajes que les serán funcionales a los niños en la vida cotidiana. La idea es que el docente se desempeñe como un acompañante o mediador respecto del aprendiz y el objeto de aprendizaje, que deje de lado el papel de maestro que lo pone al centro del proceso de enseñanza-aprendizaje y que no toma en cuenta al niño, lo que sabe y su contexto, que parta del niño y no de forma arbitraria designe lo que es fácil y difícil de aprender, sin fragmentar sin sentido la escritura. Integrando así, la contextualización de lo que a los niños les es significativo. Para optimizar los aprendizajes de escritura, el docente debe generar espacios significativos para el desarrollo de los mismos, por ello, "...debe partir siempre de los insumos con los que el niño llega al aula, de sus necesidades y por tanto de sus experiencias, dejando de lado cualquier práctica descontextualizada" (Arango y Herrera, 2013, p.28). Por esta razón, se debe dejar de homogeneizar el proceso de enseñanza- aprendizaje, así los docentes podrán trazar nuevas líneas de acción de tal forma que se se deje de lado:

...la repetición de lo que la cultura propone como manual de actividades, donde solo se corta las alas, ideas y sueños del sujeto; empobreciendo nuevo mundo, llenos de ideas, preguntas, y formas de ver la vida, el aprendizaje, la enseñanza; y cayendo en el mismo sistema de hablar, y no enseñar sino ser interlocutores de lo que se ha llamado planes estandarizados, sin pensar en el cambio, sino en cumplir lo que este sistema exige, repetir, repetir y repetir, despojando a la infancia de la oportunidad de crear, pensar, producir (Gómez y Salcedo, 2015, p3).

De acuerdo con (Arango y Herrera, 2013; Espinosa, 2014; Gómez y Salcedo, 2018; Gutiérrez, 2017; López 2018; Moreno y Pohls, 2022) el rol docente debe ser el de mediador, que conoce a sus estudiantes, contextualiza, no fragmenta y da lugar a la complejidad y uso social de la escritura. Generando así, condiciones que favorezcan el aprendizaje, el desarrollo y el interés de los niños. Si bien, esta perspectiva se corresponde con el marco referencial y postura en este documento. Que es el enfoque sociocultural, el cual respeta y alude a la individualidad del proceso en un contexto sociocultural que permite a los niños apropiarse de experiencias que ellos van significando y comprendiendo a la vez que desarrollan la complejidad del uso de la escritura, respetando sus tiempos y sus formas de escribir. Es preciso recordar que este enfoque que toma por postura la presente reseña, es una perspectiva de aprendizaje. Sin embargo, el proceso de enseñanza y aprendizaje dentro de un contexto escolar, están interrelacionados, es decir, si la postura en la enseñanza es conductista entonces el aprendizaje será conductista, si la postura es constructivista el aprendizaje será constructivista.

También se encontró que según (Cerchiaro et al., 2013; López, 2018; Portilla et al., 2019) refieren la capacitación docente desde las actividades de aprestamiento en preescolar para el desarrollo de destrezas motoras que permiten controlar los movimientos y manejo de lápices y trazos correctos, para que así los niños desarrollen dichas habilidades y de acuerdo con esto lleguen preparados al siguiente nivel escolar, y entonces puedan escribir. Esto está sustentado en que existe una edad neurológica que determina el comienzo de la lectoescritura. Aún prevalecen estas prácticas en el aula de preescolar. De acuerdo con Portilla et al. (2019) la intervención

docente a partir del aprestamiento se debe considerar importante para el desarrollo de la escritura.

Se puede ver entonces, que las concepciones que los docentes tengan sobre la escritura no son el único factor que influye para que estos tracen sus formas de actuar, pero si es uno de los más importantes. De acuerdo con (Gutiérrez, 2017; Moreno y Pohls, 2022) la mayoría de las prácticas de enseñanza docente, siguen siendo tradicionales.

Si bien, se encuentran textos que se corresponden con las referencias de esta reseña, cabe mencionar que la postura de construcción sobre la escritura en su forma compleja se ve destacada en los documentos encontrados, y se sigue hablando poco del aprestamiento, perspectiva que también se encuentra en las referencias de este trabajo pero sin la importancia que se le brinda a la apropiación de la escritura desde el enfoque sociocultural. Además, estas mismas investigaciones dictan cómo se ha evolucionado a nivel teórico pero aún no se ha trascendido en la práctica.

La información recabada para este apartado, deja de manifiesto el avance conceptual que intenta dar a los docentes herramientas para el desarrollo de su trabajo en consideración de las diversas concepciones que se pueden llegar a tener sobre la escritura y cómo estas pueden generar ambientes que determinan o no el interés y desarrollo de los niños. Correspondiendo con dos grandes corrientes, la sociocultural y el aprestamiento, que permea las acciones de los docentes.

#### **2.3.4. La sociedad y el aprendizaje de la escritura**

En el siguiente apartado, se muestra el análisis de los textos que abordan la influencia de la sociedad sobre la apropiación de la escritura al inicio de la escolaridad.

De los artículos que abordan la influencia social en el aprendizaje de la escritura, se encontraron tres en google académico (Espinosa, 2014; Gómez y Salcedo, 2018; Varela, 2021).

De acuerdo con diversas publicaciones, se muestra que aspectos como las conceptualizaciones, las presiones ejercidas sobre las prácticas y resultados



escolares, el contexto en el que viven los niños, etc. Tienen una estrecha relación con el aprendizaje de la escritura y el modo en el que los niños se desenvuelven en su apropiación y uso (Espinosa, 2014; Gómez y Salcedo, 2015; Varela, 2021).

Segun Gómez y Salcedo (2018) la escuela y sus formas de actuar se han modificado a través de los años, pero se ha conservado el método y concepción tradicional sobre la lectoescritura de tal modo que: "...el maestro pretende que la lectura y la escritura sigan siendo lo que él espera, como lo ordena el adulto o el libro" (Gómez y salcedo, 2018, p.3). Así mismo, las familias ejercen presión para conservar prácticas tradicionales, utilizando el criterio de cantidad para evaluar la calidad de la enseñanza de las escuelas y más aún de los docentes. Por ejemplo:

Entre tanto, las familias, se preocupan por los trazos bien hechos, la rapidez de la lectura y la prontitud con la que el infante descifre tal código, pero no en la comprensión de lo que lee o escribe. Podemos hacer alusión a una experiencia vivida en la Institución Educativa Silvino Rodríguez, en la sede "El Dorado" donde las maestras intentan respetar la individualidad y por medio de métodos naturalistas como el de Celestin Freinet (1972) y metodologías tranquilas como la de Ferreiro, que logran que los niños deduzcan la lectura y la escritura a partir de frases y palabras con un alto significado para ellos, como lo es el nombre, pues ¿Qué palabras pueden tener más significado para cualquier ser humano, que su propio nombre?. Por su parte los padres cuestionan a las maestras con el argumento de que se hacen las cosas al revés, porque primero se debe enseñar las vocales, luego las letras y ahí si las palabras y frases. Además alegan que no se les pone planas y que así no van a soltar la mano jamás (Gómez y Salcedo, 2018, p.5).

Por ello, se dice que la cultura ha impuesto una serie de actividades estandarizadas para el aprendizaje de la escritura, esperando tener los mismos resultados en todos los niños de educación preescolar. Lo que limita las formas, estilos y ritmos de aprendizaje y la reestructuración de pensamientos (Gómez y Salcedo, 2018).

Por otro lado, se tiene el planteamiento de que la escritura se influencia de la interacción social, donde se significan las experiencias, sin necesidad de imponer situaciones didácticas estandarizadas y fuera de contexto, porque la escritura se

construye en la interacción social. Por lo que, el docente debe estimular habilidades como la observación, comparación, análisis, etc. Que le permitan al estudiante enriquecer sus experiencias y apropiarse de ellas (Espinosa, 2014). Así que, el docente:

...no se puede quedar con los “brazos cruzados” esperando que el niño llegue a grado primero con un aprendizaje mecánico o tradicional; al contrario, debe procurar que, desde temprana edad, se promuevan en él la lectura y la escritura desde diversos medios escritos, tales como periódicos, letreros, cuentos, libros, etc., para que a partir de sus experiencias y vivencias creadas a partir de estos recursos pueda ir construyendo el sistema de lengua escrita (Espinosa, 2014, p.330).

Surge pues la pregunta ¿ Hay que enseñar a escribir en la educación preescolar ?, se dice pues, que el currículum oficial no obliga a llegar al modo convencional de la escritura, sin embargo, las escuelas lo hacen por cuestiones de competencia. De este modo, se tiene que mientras el conocimiento sea percibido y atribuido a un proceso de dar y recibir, se verán limitadas las acciones en el proceso de enseñanza aprendizaje. Debido a que, esto obliga a los niños a dejar sus propios pensamientos y se les obliga a pensar como el adulto, matando así la creatividad y curiosidad genuina característica de la infancia (Gómez y Salcedo, 2018).

Los consensos sociales influyen en el proceso de aprendizaje de los niños, así como también, en las dinámicas dentro del aula. De acuerdo con los textos expuestos se puede ver que dicha repercusión ha sobresaltado en métodos tradicionales. Sin embargo, la influencia social, también puede ser de manera personal, es decir, en este apartado se puede ver, según la información recabada como los acuerdos sociales sobre los conceptos están presentes en la educación, pero también la influencia social de manera personal, en el modo en el que los niños son parte de la sociedad y se desenvuelven dentro de ella, generando y apropiándose de experiencias a su vez que aprenden de ellas.

Como plantea Ferreiro citada por Espinosa (2014) el aprendizaje se da en diferentes contextos. El contexto en una escuela rural representa un reto mayor para el

desarrollo de la escritura, debido a que los niños están familiarizados con actividades de siembra, cosecha, cuidado de animales etc.

Los niños dentro del contexto rural, tienen experiencias diferentes a las del contexto urbano, pero eso no significa que no estén en contacto con diversos textos y escritos. Según los textos expuestos en este apartado, se puede ver que algunos coinciden en las críticas y propuestas de la perspectiva sociocultural del aprendizaje de la escritura. Se crítica como los acuerdos sociales repercuten en los procesos de enseñanza aprendizaje, dejando por escrito las propuestas sobre las transformaciones de esas prácticas. Invitando a la reflexión sobre las acciones y funciones de la alfabetización.

Al principio de esta tesis se aborda el actual plan de estudios del preescolar en nuestro país, del cual no se conoce mucho hasta ahora, sólo que coincide con la perspectiva de que los estudiantes de preescolar son sujetos pensantes y con experiencias fuera de la escuela. Así mismo, considera que la escritura debe ser desarrollada y no menciona llegar a la parte convencional. De esta manera, el plan de estudios de preescolar se corresponde con la perspectiva más actualizada sobre la alfabetización emergente. En relación con lo expuesto en el presente apartado se puede ver ( en las críticas ) que las escuelas buscan llegar al modo convencional, retroalimentando de esta manera los consensos sociales sobre la escritura. Invitando a los docentes a la reflexión conceptual y práctica.

La influencia social sobre el aprendizaje de la escritura se da de modo directo e indirecto, las conceptualizaciones que se tienen se definen en prácticas dentro de los contextos escolares. Así como, las experiencias individuales de cada niño aportan a la construcción de su conocimiento, tanto dentro como fuera de la escuela, aun cuando esta no se da de manera formal e intencional.

### **2.3.5. La familia y el aprendizaje de la escritura**

A continuación, se muestra el análisis de los escritos que hacen referencia a la influencia de las familias sobre el aprendizaje de la escritura. Pues, se encontró que se considera una parte importante que interviene en el proceso de escritura de los niños.

De los textos encontrados en google académico sólo tres abordan la influencia de las familias en el aprendizaje (Arango y Herrera, 2013; Gómez y Salcedo, 2018; Espinosa, 2014).

Las familias son un factor muy importante para el desarrollo de la escritura. Pues son quienes apoyan y son parte principal del contexto de los niños, donde pasan la mayor parte de su tiempo y por lo tanto, se retroalimentan de las dinámicas y situaciones que ahí viven. Cuando se habla de familia, los autores hacen referencia a los padres o tutores (Arango y Herrera, 2013; Gómez y Salcedo, 2018; Espinosa, 2014).

Así mismo, las familias atribuyen clasificaciones a las escuela como bueno y malo para determinar la calidad de la enseñanza, basándose únicamente en la cantidad de trabajos que hacen y su evidencia de la misma, es decir, la escuela y el maestro que llena los cuadernos con más planas, ejercicios de repetición, etc. Es entonces la escuela que clasifican de calidad. Las familias utilizan el criterio de cantidad como sinónimo de calidad (Arango y Herrera, 2013; Gómez y Salcedo 2018; Espinosa, 2014). Este círculo social primario tiene una definición sobre la escritura por ello "...se preocupan por los trazos bien hechos, la rapidez de la lectura y la prontitud con la que el infante descifre tal código, pero no en la comprensión de lo que lee o escribe" (Gómez y Salcedo, 2018, p.5).

Cuando los niños desarrollan estrategias constructivistas por parte de la escuela, se encuentra que: "...las familias no logran comprender la metodología de enseñanza del colegio y, para apoyar a sus hijos en casa, recurren a los métodos tradicionales de repetición, planas o cartillas que brindan algunos modelos pedagógicos" (Espinosa, 2014, p.329).

Se ejerce presión sobre las escuelas y los docentes, de modo que se retroalimentan mutuamente y casi siempre se terminan delegando actividades tradicionales. Pues:

...algunos niños tienen dificultades en cuanto a la falta de interés, y los padres y maestros, en nuestro afán por que se den avances rápidos, empleamos guías, libros de texto y actividades relacionadas exclusivamente con la escritura que

permitan alcanzar este propósito, pero esta estrategia puede desmotivar a los niños y causarles tensión y angustia (Espinosa, 2014,p.329).

El desarrollo y aprendizaje continuo desde antes de la escolaridad, donde los niños aprenden la escritura según sus experiencias y necesidades dentro del contexto en el que se desenvuelven, incluye a las familias. Sin embargo, la influencia de la familia en el modo en el que se exponen en los textos seleccionados para este apartado, no se corresponden con la postura de la tesis. Pues en los textos encontrados, esta premisa cuestiona los métodos tradicionales que son reforzados por la familia para seguir reproduciéndose en la escuela. Pues, como menciona Arango y Herrera (2013):

La ansiedad del logro sobre la descodificación y la codificación que tienen la familia y los mismos docentes, sigue desconociendo la posibilidad de viabilizar aprendizajes de todo tipo que transversaliza el lenguaje como medio y no como fin. Así, entonces, mientras se tenga la mirada puesta en el logro final y se desconozca el proceso, mediado siempre por prácticas de lectura y escritura exploratorias, variadas, significativas, espontáneas, compartidas y colectivamente construidas, no se podrán trascender en la escuela las prácticas tradicionales, repetitivas, memorísticas y mecanicistas, en general, sin sentido (p.29).

Se fuerzan los procesos individuales y se pretende estandarizar al grupo, sin importar ni considerar los ritmos y experiencias del que parte cada uno. Unido a esto la presión que las familias ejercen sobre la escuela hace que estos se retroalimenten conservando el método tradicional, manteniendo a los niños en un ambiente donde significar la escritura no es prioridad. Promoviendo de esta manera el desinterés y la no comprensión por la escritura.

Se observa que, las concepciones que los padres y/o tutores tienen sobre la escritura influye en lo que pasa en las aulas, de modo tal que dicha concepción se asocia al modo tradicional y no se corresponde con el enfoque sociocultural, ignorando por completo que los niños son capaces de pensar por sí mismos y aprender de las experiencias, despojando de igual forma a la escritura del uso social. Entonces, se puede pensar que es necesario avanzar en las concepciones conceptuales dentro del núcleo familiar y no sólo académicamente.

En las referencias de esta tesis se muestra el concepto social actual que se tiene sobre la alfabetización, el cual corresponde al cifrado y descifrado del código escrito, pero resulta necesario trascender el concepto no sólo por las prácticas escolares, sino, también, por la repercusión que se tiene de las concepciones en la familia y que hacen que se mantengan ambientes que no favorecen el desarrollo comprensivo de la escritura dentro de las escuelas y las aulas, donde los niños pasan una parte significativa de su tiempo y los influye de igual forma. Es importante el acceso a la información sobre el significado y uso de la escritura para que las familias tengan herramientas para reflexionar al respecto y puedan vislumbrar cómo afectan al proceso de aprendizaje de los niños.

Las familias son una parte importante en la influencia del proceso de aprendizaje, pues si bien, no enseñan de modo formal como lo hace la escuela, si influyen para que en las aulas se sigan reproduciendo ciertas prácticas que no favorecen la construcción del conocimiento de un modo comprensivo. Las familias y las escuelas se influyen recíprocamente.

### **2.3.6. La individualidad del proceso en el desarrollo de la escritura**

En el presente apartado se muestra el análisis de los textos que abordan la individualidad en el aprendizaje de la escritura. Para ofrecer un panorama de lo que se piensa al respecto y que tan importante resulta este aspecto.

De los textos encontrados, siete tocan el tema de la individualidad del proceso, encontrados en el buscador de google académico (Arango y Herrera, 2013; Espinosa, 2014; Gómez y Salcedo, 2018; Gutiérrez, 2017; Hurtado 2016; López 2018; Varela 2021).

Se encontró que el propósito de la enseñanza de la escritura coincide en llevar al niño hacia su propia autonomía (Arango y Herrera, 2013; Espinosa, 2014; Gómez y Salcedo, 2018; Gutiérrez, 2017; Hurtado 2016; López 2018; Varela 2021). No todos los escritos lo plantean en el mismo enfoque, pero en su mayoría coinciden con la teoría sociocultural.

Según López (2018), el niño de preescolar comienza a escribir cuando siente la necesidad de comunicar algo, utilizando grafías que no son escritura. Por lo que, el docente debe reforzar habilidades de motricidad fina para el perfeccionamiento de los lápices y ayudarle a plasmar sus ideas de esta manera. De acuerdo con la autora el proceso lectoescritor comienza con la madurez de estructuración neurológica, alrededor de los cinco años de edad. Edad que coincide con el preescolar. Por lo que, el docente es el encargado de generar:

...herramientas necesarias para que el alumno logre la escritura, demostrando destreza en el dominio de los lápices y materiales educativos para posteriormente realizar adecuadamente los trazos de las grafías de la pre escritura. También será capaz de identificar las letras o grafías o alguna palabra con la que él se relacione continuamente (López, 2018, p.6).

En el texto de López (2018) la individualidad se refiere a las habilidades motoras para escribir con legibilidad. Perspectiva que se corresponde con la de aprestamiento. Por lo que, se puede ver que el enfoque de aprestamiento aún se encuentra vigente.

Con respecto a los textos restantes que se seleccionaron para el presente apartado, se basan en la perspectiva sociocultural, criticando los procesos de enseñanza aprendizaje que se dan en el enfoque de aprestamiento. Invitando al lector a la reflexión y reestructuración de las prácticas de escritura.

Se debe encaminar la autonomía del niño escritor mediante un plan focalizado en el niño que aprende y no en las expectativas del adulto. Lo que implica respetar formas, ritmos, es decir, respetar la individualidad, las experiencias y las formas en las que se significan (Espinosa 2014; Gómez y Salcedo 2018; Gutiérrez 2017, Varela 2021). Estos últimos textos se enfocan bajo una corriente sociocultural, se puede ver que, se hace énfasis en el respeto por las experiencias y las formas de actuar y comprender de cada niño.

Respetar la individualidad del proceso implica un reto grande para el docente y los adultos en general pues: "...lo fundamental y a la vez el reto es valorar la escritura

infantil con todas sus variaciones, con su singularidad y sus manifestaciones, que son procesos en construcción” (Varela 2021 p.48). Así:

...los procesos de lectura y escritura se pueden concebir como algo tranquilo, que surge de manera natural, paso a paso respetando la individualidad de cada niño concebido como sujeto, mientras el papel del maestro, es el de mediador, quien invita al cuestionamiento, conoce a sus estudiantes y respeta su singularidad (Gómez y Salcedo, 2018, p.2).

Así pues, el respeto por los procesos individuales hace alusión a las experiencias y las formas en la que avanza cada uno en su apropiación por la escritura. Teniendo en cuenta que desde el enfoque sociocultural los niños ya son escritores.

La individualidad se puede ver desde dos puntos de vista, la de aquella que refiere procesos estandarizados y disfraza la individualidad al comparar los procesos de aprendizaje esperando los mismos resultados, incluso clasificándolos por edades. Por otro lado está la individualidad que considera cómo influyen los contextos y situaciones en las que los niños se desarrollan, aportando así a su comprensión e ideas propias, construyendo el aprendizaje por las cosas que les ha tocado vivir.

### **2.3.7. Aprendizaje significativo de la escritura**

El siguiente apartado es dedicado al aprendizaje significativo de la escritura, para ello, se ha desarrollado el análisis de un texto que corresponde a una tesis de posgrado, la cual apuesta por el empleo de actividades significativas para desarrollar la escritura en niños de preescolar.

El texto seleccionado se encontró en google académico (Aragon y Morveli, 2021).

La investigación que realizan las autoras, surge del querer favorecer la producción de textos en el preescolar.

Se trabajó bajo una línea de investigación cuantitativa con dos grupos, uno control y otro experimental, al cual se le aplicaron 12 actividades significativas y se compararon



los resultados sobre las diferentes habilidades desarrolladas bajo dos ambientes de aprendizaje con diferencias significativas (Aragon y Morveli, 2021).

En la investigación realizada por Aragon y Morveli (2021), se encontró que: el grupo experimental al cual se le aplicó el programa de actividades significativas, tuvo un mayor desempeño en habilidades de construcción y apropiación de la escritura con respecto del grupo control. Dichas habilidades refieren a la adaptación de un texto comunicativo como son, las cuales se presentan en la siguiente tabla:

Tabla 5. Competencias para escribir

Escribir a su manera, sin imposición de la escritura convencional que suele fragmentar el objeto de estudio
Indican la historia a escribir, el destinatario y el propósito
Desarrollan nociones básica como linealidad y direccionalidad, sin necesidad de imponerlas
Desarrollan sus ideas con la intención de comunicar
Revisión del escrito
Correcciones en caso necesario

Aragon, B., & Morveli, K. (2021). Actividades significativas para favorecer la producción de textos del área de comunicación en niños y niñas de cinco años de la institución educativa inicial parroquial Nuestra Señora de la Providencia de Chinchaypujio; provincia de Anta–Cusco–2019. *Universidad Nacional De San Agustín de Arequipa*. <http://hdl.handle.net/20.500.12773/13752>

Se puede ver que, las actividades significativas que se aplicaron, se realizaron de forma libre en cuanto que se dejó que los niños explorarán según sus recursos. Así que, los resultados fueron encaminados a la construcción y comprensión de la escritura, sin necesidad de imponer, sólo respetando la individualidad del proceso. Pues “...ya que después de la aplicación del programa al grupo experimental se evidenciaron avances importantes respecto al grupo control ” (Aragon y Morveli, 2021, p.167).

El desarrollo de la escritura que se presenta en esta investigación después de la aplicación de las actividades significativas, se relaciona con el concepto de escritura a trascender con el que se está de acuerdo en las referencias de esta tesis de reseña, donde se aborda el proceso de la producción de textos. No sólo es plasmar las palabras en la codificación correcta, sino, darle sentido a lo que se escribe. Por lo que, se puede ver que esto pasa por un proceso de planificación, revisión y corrección, que el individuo hace para adaptar sus textos a una situación específica.

Las actividades aplicadas por Aragon y Morveli (2021) aportaron a la reestructuración de los aprendizajes de los niños de una forma en la que el interés no se deteriora pues se les permitió explorar según sus habilidades y escribir según sus formas, valorando la escritura infantil y permitiéndoles así la apropiación y modificación que fueron haciendo los niños al momento de enfrentarse con estas actividades.

Se encontró que, después de la aplicación la capacidad para reflexionar al respecto de los escritos, presentó un avance significativo y favorable en las etapas que conforman el proceso de escritura, cómo es seleccionar información, adaptar, revisar y desarrollar ideas. Los textos escritos por niños fueron evaluados conforme esas concepciones y fueron clasificados en bueno, malo y regular, por lo que se puede ver que el grupo sin la aplicación de las actividades puntua mayormente en la clasificación de malo, y el grupo al que se le aplicaron dichas actividades, puntua mayoritariamente en la clasificación de textos buenos (Aragon y Morveli, 2021).

Como se puede ver en las referencias de este trabajo, dichas actividades se corresponden a la exploración libre que fomenta la apropiación de estrategias que los niños van formando en situaciones que les permiten poner a prueba lo que saben y no ser desvalorados si se equivocan. Van desechando información y quedándose con otra que los acerca eventualmente a la escritura convencional.

Se encontró eficacia para el desarrollo de la escritura, a través de actividades significativas y contextualizadas, por lo que: “Se recomienda desarrollar actividades significativas que les permitan a los niños y niñas, a través de su propio nivel de escritura, ya sea dibujos o grafismos poder desarrollar la producción de textos escritos del área de comunicación ” (Aragon y Morveli, 2021, p.178).

Las actividades contextualizadas, y que respetan la individualidad del proceso, así como, las formas y a su vez valoran la escritura infantil aportan a las reflexiones de los niños a la vez que los acercan a la escritura convencional, comprendiendo el uso social y posicionandolos en un ambiente donde ellos son escritores, creadores de textos, con la complejidad que eso implica y no sólo se vuelven codificadores en repetición y sin sentido.

### **2.3.8. Las formas escriturales de los niños de preescolar**

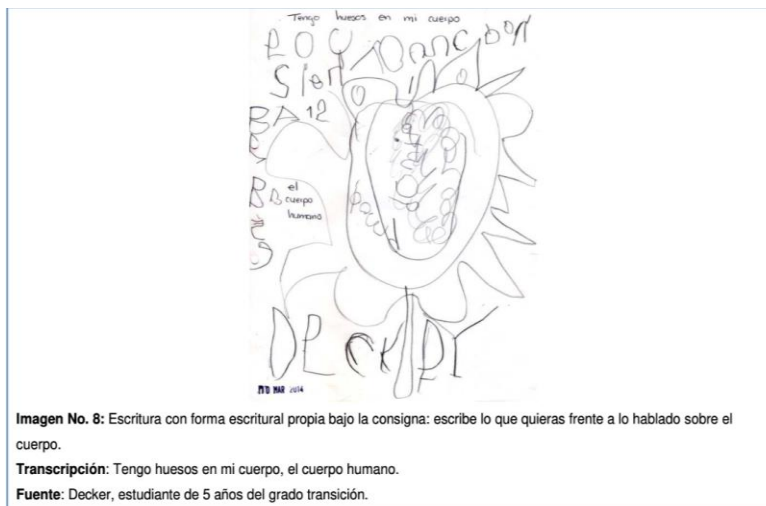
A continuación, se presenta un apartado destinado al análisis de los modos de escribir de niños de preescolar, con la evidencia de dos investigaciones.

Los textos seleccionados son de la base de datos scielo (Aduna y Cano, 2021) y de google académico (Gutiérrez, 2017)

Los textos producidos por los niños de preescolar no se hacen de modo convencional. Aún así, sus textos se encuentran plasmados de ideas propias y significados que intentan comunicar, decir algo y tener un uso específico dentro de un contexto. Por lo que "...la expresión a través de las formas escriturales previas a la adquisición del código alfabético y que los niños de estas edades realizan según la apropiación del contexto cultural en el que están inmersos, constituyen ejemplos de lengua escrita" (Gutiérrez, 2017, p.4).

A continuación, se muestran ejemplos de textos producidos por niños de preescolar:

Figura 11. Ejemplo de forma libre de escritura

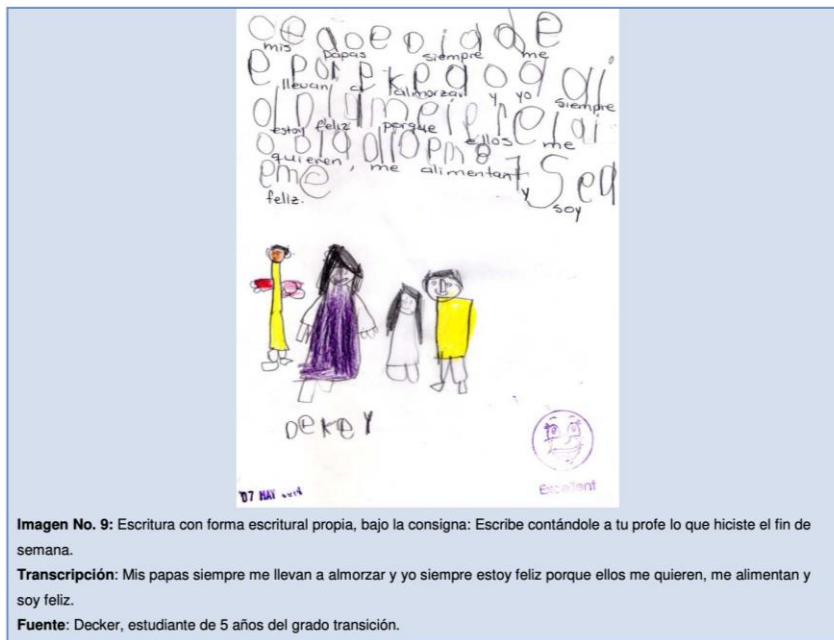


Tomado de: Gutiérrez, G. (2017). La apropiación de la escritura desde el preescolar, producción genuina de sentidos y lengua escrita. *Universidad Distrital Francisco José de Caldas*.

<https://repositorios.educacionbogota.edu.co/bitstream/handle/001/2976/Tesis%20Graciela%20Guti%c3%a9rrez%20Almario.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

En el ejemplo citado anteriormente, se puede ver que el niño escribe según sus propios recursos y conocimientos, sin la necesidad de copiar o ejercer un aprendizaje memorístico, por lo que, lo que escribe tiene sentido en medida que él plasma lo que está comprendiendo y significando.

Figura 12. Ejemplo de forma libre y significativa de escritura.



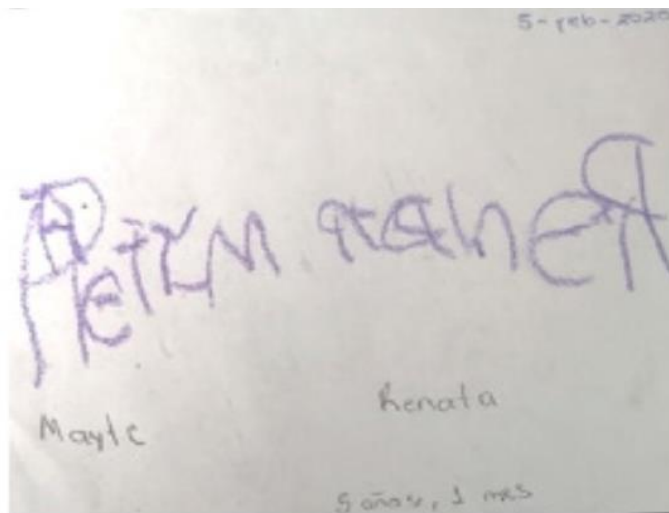
Tomado de: Gutiérrez, G. (2017). La apropiación de la escritura desde el preescolar, producción genuina de sentidos y lengua escrita. *Universidad Distrital Francisco José de Caldas*.

<https://repositorios.educacionbogota.edu.co/bitstream/handle/001/2976/Tesis%20Graciela%20Guti%c3%a9rrez%20Almario.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

En este otro ejemplo el niño escribe de acuerdo al contexto en el que se desenvuelve, comunicar algo que tiene sentido para él le permite experimentar la escritura de tal modo que sus formas de escribir son respetadas por el docente. Plasmado de significado.

En la investigación realizada por Aduna y Cano (2021), se encontró que los niños de preescolar escriben pero no del modo convencional. A continuación se muestran ejemplos:

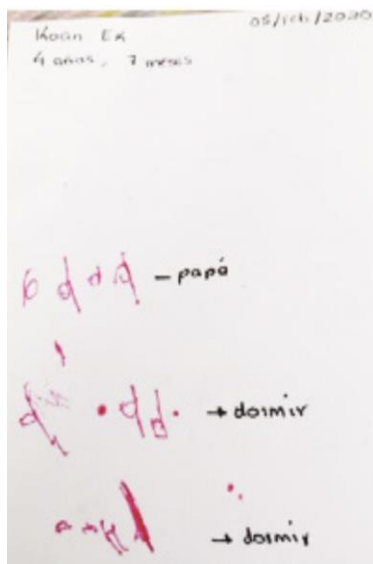
Figura 13. Ejemplo de escritura con significado antes de la escritura convencional



PtetyM ataneR

Tomado de: Aduna, Z. & Cano, A. (2021). Prácticas letradas y situaciones didácticas para favorecer la alfabetización inicial de preescolares. *Diálogos sobre educación. Temas actuales en investigación educativa* 23. <https://doi.org/10.32870/dse.v0i23.943>

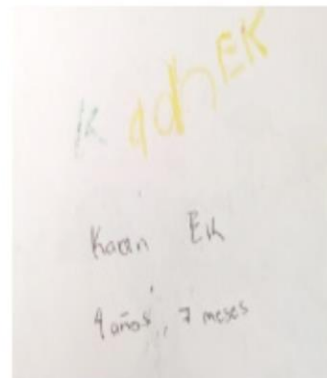
Figura 14. Ejemplo de escritura antes de la convencionalidad



apap

d . ad

omd



Kaan Ek

Tomado de: Aduna Z. Cano A. (2021). Prácticas letradas y situaciones didácticas para favorecer la alfabetización inicial de preescolares. *Diálogos sobre educación. Temas actuales en investigación educativa* 23. <https://doi.org/10.32870/dse.v0i23.943>

En esta última imagen se puede ver cómo el niño escribe su nombre de manera convencional. Así que, esto indica "...la importancia de esta palabra para él"(Aduna y Cano, 2021, p.17).

Los niños de preescolar son escritores según sus formas y estilos, ya que si bien, no es el modo convencional, los espacios que les proporcionan libertad de exploración para plasmar sus conocimientos permiten que los niños reestructuren y creen sus propios saberes.

Las formas contextualizadas que dan a los niños dicha libertad, contribuyen a la apropiación del sistema de escritura, a su vez qué significan las experiencias y se desarrollan como auténticos escritores.

## CONCLUSIONES

En el análisis de los textos seleccionados para la reseña, se puede ver que predomina el enfoque de alfabetización emergente, que hace referencia a un aprendizaje con perspectiva sociocultural. Aunque, la forma en que se abordan dichos textos es mayoritariamente conceptual y crítica, pues en pocos de ellos se abordan o proponen formas de trabajar en el preescolar bajo dicho enfoque. En la práctica preescolar siguen existiendo las actividades divididas entre la escuela y la cotidianidad, es decir, existe una ruptura. En relación a esto se puede ver que las influencias de la sociedad retroalimentan las perspectivas que desarrollan actividades tradicionales, lo que impide el avance crítico, reflexivo y práctico en los escenarios de educación preescolar. Razón por la cual la perspectiva de alfabetización emergente aún no se establece en su totalidad en las escuelas.

Así mismo, la mayoría de los textos, abordan la perspectiva con la cual se está de acuerdo en esta reseña (sociocultural) pero se puede encontrar información sobre perspectivas antiguas en los mismo textos, esto debido a que comienzan haciendo una crítica a las prácticas tradicionales y hacen una comparación para dejar evidenciado que bajo el enfoque sociocultural se consideran aspectos que tienen lugar en el proceso de aprendizaje de la escritura. Tales como: el contexto de vida, las experiencias cotidianas, la libre exploración, el acompañamiento que respeta los procesos y ritmos, la motivación, el interés genuino por aprender y conocer, la interacción con los otros, y el percibir el uso social y comunicativo de la escritura.

Dichas variables que intervienen en el desarrollo de la escritura, provocan el cambio y construcción de los aprendizajes en el individuo. Aportando así a su apropiación del sistema de escritura y su proceso de la misma.

Si bien, aún existen autores que defienden el desarrollo motor fino como parte del proceso de escritura para plasmar y formar ideas. En los textos sobresalen los planteamientos de que los niños escriben, y que tienen y desarrollan la capacidad para crear y producir textos, aún desde antes de empezar la vida escolar. Y lo hacen según sus propias formas. Diferenciando dibujos de letras y trazos. Acercándose progresivamente a la escritura convencional.



La forma en que los niños se acercan al modo convencional de la escritura no aporta solamente al código correcto de las palabras. Sino, también, a la forma en cómo se escribe, para que se escribe, que deben escribir, dando coherencia y forma al texto dentro de un contexto y situación específica de modo que la escritura, desarrollada bajo el enfoque sociocultural, no queda como aprendizaje aislado, sino que tiene un propósito y genera sentido.

Es decir, simultáneamente se edifica un concepto de escritura funcional que considera la complejidad de las formas y usos. Lo que permite que los niños atraviesen y se apropien del proceso, pues en este sentido, el aprendizaje de la escritura nunca termina, porque siempre puede estar sujeto a nuevos conocimientos.

Lo que para la psicología educativa implica considerar dichos aspectos que refieren a la perspectiva sociocultural, dentro del análisis del aprendizaje y el desarrollo no sólo de la escritura, también, de aspectos generales en la formación de un individuo. Pues, se pueden identificar orígenes de barreras de aprendizaje y así mismo, detectar áreas de oportunidad. Ya que, la escritura se utiliza y expande hacia otras áreas de la vida, dentro y fuera de la escuela. Por lo tanto, al vivir dentro de una sociedad que utiliza la escritura como una forma de comunicación compleja y al estar en contacto con la significación y resignificación de las palabras se puede ver que el trabajo bajo una alfabetización temprana desde el preescolar resulta beneficiosa y permite enriquecer el trabajo del psicólogo educativo. Generando el sentido de la alfabetización desde el preescolar, para que su pensamiento crítico y reflexivo siga desarrollándose más adelante, dentro y fuera de la vida académica. Dando así, resultados de alto impacto en los procesos de enseñanza y aprendizaje, no sólo en la etapa preescolar, también en los procesos que posteriormente acompañaran al individuo en cuestión durante toda su vida.

Con respecto al trabajo de acompañamiento que brinda el psicólogo educativo a docentes y estudiantes de preescolar, con los hallazgos de esta reseña se puede considerar, la importancia de contextualizar la labor del mismo. Partir del punto que el o los individuos a los cuales se dirige el trabajo de acompañamiento sean vistos como un todo, es decir, considerar que, aunque el preescolar sea de las primeras etapas escolares en su vida, los niños y niñas del preescolar tienen vidas propias, donde se debe tomar en cuenta sus intereses, sus experiencias, de donde vienen,

como viven, que cosas les proporciona su contexto y a que cosas no tienen acceso, sus ritmos, sus formas de relacionarse, etc. Esto ayudará a entender si es que los niños presentan dificultades o por el contrario se pueden detectar áreas de oportunidad. En ambos casos detectarlo permitirá el accionar adecuado para el psicólogo y así, podrá brindarle la atención especializada que necesita. Considerar, todas las variables que supone el enfoque sociocultural, permite elaborar un informe psicopedagógico detallado, lo que puede beneficiar el trabajo en conjunto con el docente para generar estrategias que den sentido al proceso de enseñanza aprendizaje dentro del aula, que pueda llevarse el niño fuera de las paredes de su salón de clases.

Este aprendizaje se da y puede continuar en la cotidianidad del niño, en su día a día sin necesidad de poner un horario específico con actividades tradicionales, descontextualizadas y meramente escolares que provocan que la escritura se vuelva un objeto de estudio tedioso y fastidioso. Sin embargo, en la práctica docente preescolar, se puede ver que al considerar la integración de los niños con la escuela y su contexto ayuda a generar comprensión en la escritura, acercándolos al modo convencional y continuar perfeccionando su comprensión.

Así que, el docente de preescolar debe aprovechar las situaciones de la vida cotidiana y considerar el contexto de los estudiantes para promover ambientes de aprendizaje favorables que tengan sentido para los niños y que les permitan poner a prueba sus conocimientos, mientras que estos son reestructurados por las experiencias guiadas por el docente. Respetando así, los estilos, ritmos y procesos individuales, a su vez que, los niños se retroalimentan entre ellos. No sólo aprendiendo, sino también comprendiendo y apropiándose de lo que significa y puede significar la escritura.

El acompañamiento oportuno del docente y el acercamiento con la escritura permite a los niños de preescolar mantener y acrecentar su curiosidad por la escritura. Al desenvolverse en ambientes donde ellos pueden observar actos de la misma alimentan su peculiar interés. Así que, el enfoque bajo el que los niños se desenvuelven en las escuelas tiene gran impacto en la construcción del aprendizaje y no es la edad por sí misma la que genera aprendizaje.

Cuando el niño de preescolar se siente valorado por la persona que lo acompaña en sus procesos de aprendizaje, queda susceptible a la apropiación, comprensión y aprehensión de cómo funcionan ciertas cosas que le rodean. En este caso la escritura, así como sus usos. El acompañamiento del aprendizaje no se da sólo por el docente, sino también, lo hacen las familias, sin embargo, se puede llegar a generar una ruptura si el docente intenta trabajar de forma constructiva y las familias de modo tradicional. Pero, en tal caso el docente se convertirá en una pieza clave para generar motivación en el niño.

De tal forma que, las familias y la sociedad en general deben tener acceso a la información de las investigaciones más actualizadas para generar un cambio de perspectiva y así los docentes puedan apostar por nuevos métodos. Esto debido a que la escuela se retroalimenta en gran manera de la sociedad.

Al valorar las formas escriturales de los niños, se les valora como personas, se valora y da importancia a su proceso de aprendizaje y se retroalimentan en forma positiva.

## **ALCANCES**

Para los alcances de esta tesis se encontró que, aún faltan propuestas de actividades para la escritura constructiva en la escuela. Por lo que, se pueden continuar con investigaciones enfocadas en métodos de intervención que favorezcan el proceso de la misma.

El reconocimiento de los modos de escribir de los niños de preescolar, para indagar en sus concepciones sobre el mundo y acompañar y potenciar sus intereses a partir de lo que expresan, porque su avance en el desarrollo de la escritura puede generar aportaciones relevantes en el mundo de la literatura.

El acceso a la información para la sociedad en general y no sólo para los profesionales de la educación, ya que se puede trabajar en las nociones de escritura que tienen las familias y otros grupos sociales que influyen significativamente en los procesos

escolares y que retroalimentan las actividades de enseñanza aprendizaje que ahí suceden. Es por ello, que se puede trabajar la escritura de preescolar con la sociedad.

Se pueden trabajar en investigaciones sobre cómo generar actividades contextualizadas para generar significados ya que cada grupo, niño y contexto es diferente y no todo funciona igual para todos.

También, se puede investigar sobre la acción docente con estudiantes y padres de familia, ya que al ser la información de acceso limitado para la mayoría de las familias, los docentes pueden ser un puente entre planteamientos favorables, actualizados y contextualizados. Así que, se puede investigar sobre cómo generar que las relaciones aporten desde este enfoque a la construcción y apropiación del sistema de escritura a modo de que no se genere ruptura en los significados que construye el niño de preescolar.

Así como, se puede continuar con investigaciones que aborden explícitamente a los niños escritores en preescolar y sus aportaciones a la sociedad en la que se desarrollan, los reconozcan e investiguen el impacto que tiene sobre ellos y en su escritura estos aspectos motivacionales que alimentan su curiosidad, a la vez que se avanza individualmente con este aprendizaje durante toda la vida y cómo esto puede servir para consolidar dicho aspecto.

## **LIMITACIONES**

En las limitaciones de esta tesis se tiene que se utilizaron sólo dos bases de datos, scielo y google académico. Así como, documentos de acceso público. Además, sólo se seleccionaron textos en español. Lo que se reconoce como una limitante en la información recabada para la investigación de esta reseña.

De igual forma, sólo se trabajó con textos digitales. Y con una lista de palabras clave que también clasifican los resultados de la búsqueda. Por lo que, para futuras investigaciones se sugiere tomar en cuenta dichas limitaciones, para considerar que se puede recabar mayor información si se toman en cuenta que estas acciones pueden condicionar los resultados.

## REFERENCIAS

Aduna, Z., & Cano, A. (2021). Prácticas letradas y situaciones didácticas para favorecer la alfabetización inicial de preescolares. *Diálogos sobre educación. Temas actuales en investigación educativa* 23. <https://doi.org/10.32870/dse.v0i23.943>

Aragon, B., & Morveli, K. (2021). Actividades significativas para favorecer la producción de textos del área de comunicación en niños y niñas de cinco años de la institución educativa inicial parroquial Nuestra Señora de la Providencia de Chinchaypujio; provincia de Anta–Cusco–2019. *Universidad Nacional De San Agustín de Arequipa*. <http://hdl.handle.net/20.500.12773/13752>

Arango, S., & Herrera, O. (2013). Leer y escribir en el preescolar: un reto para el maestro. *Senderos pedagógicos*, 4 (4), 25-32. <https://doi.org/10.53995/rsp.v4i4.262>

Alfonzo, M. (2022). Algunas reflexiones sobre pensar, luego escribir bien. Venezuela. *Educación en contexto* 8(15), 140-153. <https://educacionencontexto.net/journal/index.php/una/article/view/175/332>

Aguirre, S., Lema, R., & Tenezaca, R. (2019). El aprestamiento a la lectoescritura en la educación preescolar. *Conrado* 15(66), 244-252. <http://scielo.sld.cu/pdf/rc/v15n66/1990-8644-rc-15-66-244.pdf>

Beke, R., & Bruno, E. (2004). La escritura: desarrollo de un proceso. *Lectura y Vida*. [http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a25n3/25\\_03\\_Bruno.pdf](http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a25n3/25_03_Bruno.pdf)

Braslavsky, B. (2000). Las nuevas perspectivas de la alfabetización temprana. *Lectura y vida* 21, (4).

[http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a21n4/21\\_04\\_Braslavsky.pdf](http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a21n4/21_04_Braslavsky.pdf)

Braslavsky, B. (2003). ¿Qué se entiende por alfabetización?. *Lectura y Vida* 24, (2).  
[http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a24n2/24\\_02\\_Braslavsky.pdf](http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a24n2/24_02_Braslavsky.pdf)

Camps, A. (2000). Motivos para escribir. *Textos de didáctica de la lengua y la literatura* 23, 27-38.  
[https://ateneu.xtec.cat/wikiform/wikiexport/media/fic/cco/cco03/fase\\_3/bloc\\_2/motivos\\_escribir.pdf](https://ateneu.xtec.cat/wikiform/wikiexport/media/fic/cco/cco03/fase_3/bloc_2/motivos_escribir.pdf)

Contreras, L., González, M., & Urías, E. (2009). Evaluación de la Escritura Mediante Rúbrica en la Educación Primaria en México. *Interamerican Journal of Psychology*, 43(3), 518-531. <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rip/v43n3/v43n3a11.pdf>

Cassany, D. (1989). Describir cómo se aprende a escribir. *Ediciones Paidós eBooks*.  
<https://assets-libr.cantook.net/assets/publications/13331/medias/excerpt.pdf>

Cerchiaro, E., Jurado, F., Paba, C., & Sánchez, L. (2013). Práctica pedagógica y lengua escrita: una búsqueda de sentido. *Folios*, 37, 17-25.  
<https://doi.org/10.17227/01234870.37folios17.25>

Espinosa, B. (2014). Una mirada al proceso de construcción de la escritura y lectura en la etapa preescolar a través de la producción de experiencias cotidianas. *El acompañamiento en los colegios de la Compañía de Jesús en Colombia* 1, 327-340.  
[http://sitio.acodesi.org/images/Publicaciones/pdf\\_libros/El\\_acompanamiento\\_en\\_los\\_Colegios\\_de\\_la\\_SJ-2014-.pdf#page=327](http://sitio.acodesi.org/images/Publicaciones/pdf_libros/El_acompanamiento_en_los_Colegios_de_la_SJ-2014-.pdf#page=327)

Ferreiro, E. (2001). Leer y escribir en un mundo cambiante. *Estudios de Comunicación y Política* 11, 99-112.

[https://blogs.ead.unlp.edu.ar/psicologiagenetica/files/2016/05/leer\\_escribir\\_mundo\\_cambiante\\_ferreiro-2.pdf](https://blogs.ead.unlp.edu.ar/psicologiagenetica/files/2016/05/leer_escribir_mundo_cambiante_ferreiro-2.pdf)

Ferreiro, E. (2006). La escritura antes de la letra. México. *Revista de Investigación Educativa* 3.

[https://cdigital.uv.mx/bitstream/handle/123456789/5202/Ferreiro\\_Escritura\\_antes\\_letra.pdf?sequence=2&isAllowed=y](https://cdigital.uv.mx/bitstream/handle/123456789/5202/Ferreiro_Escritura_antes_letra.pdf?sequence=2&isAllowed=y)

Gómez, L., & Salcedo, N. (2018). La lectura y la escritura... más que palabras (crítica al proceso lecto escritor). Congreso de Investigación y Pedagogía III Nacional II Internacional. *Repositorio Institucional UPTC*.

[https://repositorio.uptc.edu.co/bitstream/handle/001/5859/Lectura\\_escritura\\_palabras.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.uptc.edu.co/bitstream/handle/001/5859/Lectura_escritura_palabras.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Gutiérrez, G. (2017). La apropiación del sentido de la escritura desde el preescolar, producción genuina de sentidos y lengua escrita. *Universidad Distrital Francisco José de Caldas*.

<https://repositorios.educacionbogota.edu.co/bitstream/handle/001/2976/Tesis%20Graciela%20Guti%C3%A9rrez%20Almario.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Gairín, J. (1984). Preescritura. *Educar* 61-88. <https://educar.uab.cat/article/view/v5-gairin/605>

Hernández, C. (2017). Alfabetización temprana. Primeros contactos con la cultura escrita. *Espacio I + D, Innovación más desarrollo* 6. <https://doi.org/10.31644/IMASD.13.2017.a03>

Hurtado, R. (2016). Materiales para la enseñanza de la lectura y la escritura en el preescolar y la básica primaria: criterios de selección y posibilidades didácticas. *Enseñanza de la lectura y la escritura en la educación preescolar y primaria* 51-65.

[https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/59068938/Ensenanza\\_de\\_la\\_lectura\\_y\\_la\\_escritura\\_en\\_la\\_educacion\\_preescolar\\_y\\_la\\_primaria20190428-103858-](https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/59068938/Ensenanza_de_la_lectura_y_la_escritura_en_la_educacion_preescolar_y_la_primaria20190428-103858-)

[4og6pf-libre.pdf?1556515100=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DEnsenanza de la lectura y la escritura\\_e.pdf&Expires=1679456690&Signature=gmfnhwKgUa89uQSoqtNNkSjbEGcmrHzV5zVRz9EYDmX3soLtnv-pyEjjZ-Q9Dm9d2yaphumi8e1pINbzejD0migwMQpl2Tllcpy38Elwig2NBha0MkMd16t9Ut8VoXqFbm~ba3iLivAN5QgGJ9eg-ETx0crB35DhCG01ogsR2wD33387~4BVttWJRFmEON8sbRf434OBCCUEKVGC9j0RFIjdkcctii7vr8ELWsvH38Dw6jAuzYpjEZCmrucPOM5Uie9I4NNam7Zlp m70mlvp0NobqBNFswa2Jr8Qybwfss6KVcFnRZDf6iL1jJ~zMz7DKAdvI08TjU3lx47oFixxHw &Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA#page=44](https://www.researchgate.net/publication/312328277_La_importancia_del_contexto_en_la_alfabetizacion/links/587aa0b508aed3826ae7bc36/La-importancia-del-contexto-en-la-alfabetizacion.pdf#page=11)

Kalman, J. (2002). La importancia del contexto en la alfabetización. *Revista interamericana de educación de adultos* 24(3), 11-28. [https://www.researchgate.net/profile/Judy-Kalman/publication/312328277\\_La\\_importancia\\_del\\_contexto\\_en\\_la\\_alfabetizacion/links/587aa0b508aed3826ae7bc36/La-importancia-del-contexto-en-la-alfabetizacion.pdf#page=11](https://www.researchgate.net/profile/Judy-Kalman/publication/312328277_La_importancia_del_contexto_en_la_alfabetizacion/links/587aa0b508aed3826ae7bc36/La-importancia-del-contexto-en-la-alfabetizacion.pdf#page=11)

Kaufman, A. (1994). Escribir en la escuela: qué, cómo y para quién. *Lectura y Vida* 15 15-32. [http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a15n3/15\\_03\\_Kaufman.pdf](http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a15n3/15_03_Kaufman.pdf)

López, R. (2018). Me divierto creando cuentos. *Pontificia Universidad católica del Perú*. <http://hdl.handle.net/20.500.12404/15423>

Medina, A. (2006). Enseñar a Leer y a Escribir: ¿En qué Conceptos Fundamentar las Prácticas Docentes?. *Psykhe* 15(2), 45-55. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-22282006000200005>

Moreno, R., & Pohls, E. (2022). Prácticas Docentes en Preescolar para la Alfabetización Inicial: Una propuesta tecnológica. *CIEX Journal* 14, 45-56. <https://journal.ciex.edu.mx/index.php/cj/article/view/137>



- Nemirovsky, M. (2006). ¿Trazar y sonorizar letras o leer y escribir?. *Cero en conducta* 53, 5-20. <https://z33preescolar.files.wordpress.com/2012/03/myriam-nemirovsky.pdf>
- Paz, M., & Romo, A. (2012). El modelado desarrolla la motricidad fina y mejora el proceso escritor inicial de los niños y niñas del grado preescolar de la sede la Parker de la Institución educativa Valle del Guamuez. *Universidad de Nariño*. <http://sired.udenar.edu.co/id/eprint/2990>
- Portilla, A., Rodríguez, N., & Vera, A. (2019). La lectura y la escritura, una ventana al universo de los niños. *Diálogos sobre educación* 12(23), 63-8. <https://doi.org/10.14482/zp.30.372.4>
- Secretaría de Educación Pública. (2015). Educación Preescolar. <https://www.gob.mx/sep/acciones-y-programas/educacion-preescolar>
- Secretaría de Educación Pública. (2022). Plan de Estudio de educación preescolar, primaria y secundaria. <https://www.gob.mx/sep?tab=Plan%20de%20estudio>
- Varela, M. (2021). Oralidad, lectura y escritura en preescolar. Oportunidades de crecimiento para niñas y niños. *Revista electrónica Leer, escribir y descubrir* 8(1), 41-51. <https://digitalcommons.fiu.edu/led/vol1/iss8/4>
- Zuccalá, G. (2015). Producir textos en los inicios de la escolaridad: La producción de textos orales, dictados a un adulto y escritos, en sala de 5 y primer grado. *Universidad Nacional de La Plata*. <https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.1162/te.1162.pdf>

## Anexo 1.

<b>Texto 1.</b>	<b>La apropiación del sentido de la escritura desde el preescolar, producción genuina de sentido y lengua escrita</b>
<b>Tipo de texto</b>	Tesis maestría
<b>Tema central</b>	El aprendizaje de la escritura a partir de las actividades que se les proporcionan a los niños de preescolar
<b>De quienes habla</b>	Docentes y estudiantes (5 grupos)
<b>Enfoque E-A</b>	Conductista y constructivista
<b>Actividades E-A</b>	Copia de letras, ejercicios grafomotores. Actividades contextualizadas que permiten a los niños escribir a su modo que aun no es el convencional.
<b>Que propone</b>	El desarrollo de la escritura a través de actividades significativas
<b>Base de datos</b>	Google académico
<b>Año</b>	2017

<b>Texto 2.</b>	<b>La lectura y la escritura... más que palabras (crítica al proceso lectoescritor)</b> <b>Tipo de texto</b>
<b>Tipo de texto</b>	Ponencia
<b>Tema central</b>	Crítica la tradicionalidad con la que se enseña la escritura en la escuela y apuesta por el desarrollo de la misma sin forzar los procesos y respetando la individualidad. Enfocándose en el preescolar
<b>De quienes habla</b>	Estudiantes de preescolar
<b>Perspectiva</b>	Sociocultural

<b>Propone</b>	Cuestionar los procesos de E-A en escritura desde la convencionalidad tradicional
<b>Base de datos</b>	Google académico
<b>Año</b>	2013

<b>Texto. 3</b>	<b>Una mirada al proceso de construcción de la escritura y lectura en la etapa preescolar a través de la producción de experiencias cotidianas</b>
<b>Tipo de texto</b>	Artículo
<b>Tema central</b>	Proceso de enseñanza aprendizaje de la escritura a partir de sucesos de la vida cotidiana para la construcción de dicho conocimiento, donde el protagonista es el aprendiz y el enseñante es un mediador
<b>De quienes habla</b>	Estudiantes de preescolar
<b>Perspectiva</b>	Sociocultural
<b>Enfoque de E-A</b>	Constructivismo
<b>Actividades</b>	Contextualizadas que coincidan con lo que los niños hacen fuera de la escuela, como: una lista de mandado, un recado para mamá, una invitación a una fiesta, etc.
<b>Base de datos</b>	Google académico
<b>Año</b>	2014

<b>Texto 4</b>	<b>Producir textos en los inicios de la escolaridad: la producción de textos orales, dictados a un adulto y escritos, en sala de 5 y primer grado</b>
<b>Tipo de texto</b>	Tesis maestría
<b>Tema central</b>	Relación entre enfoques de enseñanza

	aprendizaje, edad y producción de textos escritos
<b>De quienes habla</b>	Estudiantes
<b>Enfoque de E-A</b>	Formal / tradicional Constructivista
<b>Actividades E-A por enfoque formal</b>	Copia y escritura de palabras
<b>Actividades E-A por enfoque constructivista</b>	Contextualizadas, usando textos sociales
<b>Resultados</b>	El enfoque E-A causa mayor impacto en la producción de textos escritos que la edad
<b>Base de datos</b>	Google académico
<b>Año</b>	2015

<b>Texto 5</b>	<b>Materiales para la enseñanza de la lectura y la escritura en el preescolar y la básica primaria: criterios de selección y posibilidades didácticas</b>
<b>Tipo de texto</b>	Capítulo de libro digital
<b>Tema central</b>	Materiales que pueden ser utilizados con el fin de desarrollar la escritura
<b>De quienes habla</b>	Docentes y estudiantes de preescolar
<b>Perspectiva</b>	Sociocultural
<b>Base de datos</b>	Google académico
<b>Año</b>	2016

<b>Texto 6</b>	<b>Actividades significativas para favorecer la producción de textos del área de comunicación en niños y niñas de cinco años de la institución educativa inicial parroquial nuestra señora de providencia de chinchaypujio; provincia de anta</b>
----------------	---

<b>Tipo de texto</b>	Tesis de segunda especialidad
<b>Tema central</b>	Relación entre actividades significativas y producción de textos para comunicar
<b>De quienes habla</b>	Estudiantes
<b>Enfoque de E-A</b>	Aprendizaje significativo
<b>Actividades E-A</b>	Un pedido muy especial Explicamos nuestra receta Mi mamá es la mejor Un poema para mamá El trabajo de papá Una carta para papá Un problema en el jardín Escribimos a la directora Carlita no viene Una carta para carlita Yo soy ¿Cómo soy?
<b>Resultados</b>	Las actividades significativas favorecen la producción de textos
<b>Base de datos</b>	Google académico
<b>Año</b>	2021

<b>Texto 7</b>	<b>Oralidad lectura y escritura en preescolar. Oportunidades de crecimiento para niñas y niños.</b>
<b>Tipo de texto</b>	artículo académico
<b>Tema central en subtítulo correspondiente a la escritura</b>	el desarrollo de la escritura a partir de la generación de espacios y actividades con significado para los niños del preescolar y que poco a poco lleguen a la convencionalidad. Los niños ya son escritores aunque no de forma convencional. Respeta la individualidad, los ritmos y la diversidad del aprendizaje de la escritura en cada estudiante.

<b>De quienes habla</b>	Estudiantes y tutores de preescolar en zona rural de Puebla. Contexto geográfico: actividades principales son la agricultura y la ganadería
<b>Perspectiva</b>	Sociocultural
<b>Enfoque E-A</b>	Modelamiento
<b>Actividades</b>	tareas para compartir en casa con un adulto que impliquen que el adulto escriba y el niño observe. En el salón de clases los niños se expresan gráficamente y la maestra pregunta que hicieron y escribe sobre sus trabajos de forma convencional para que tengan la oportunidad de acercarse a la convencionalidad
<b>Base de datos</b>	Google académico
<b>Año</b>	2021

<b>Texto 8</b>	<b>El modelado desarrolla la motricidad fina y mejora el proceso escritor inicial de los niños y niñas del grado preescolar de la sede la parker de la institución educativa valle de guamuez</b>
<b>Tipo de texto</b>	Tesis de especialidad
<b>Tema central</b>	La motricidad fina para apoyar al proceso escritor de los niños
<b>De quienes habla</b>	Estudiantes
<b>Enfoque E-A</b>	Aprestamiento
<b>Actividades</b>	Motricidad fina con técnica de modelado
<b>Base de datos</b>	Google académico
<b>Año</b>	2012

<b>Texto 9</b>	<b>Prácticas docentes en preescolar para la alfabetización inicial: una propuesta tecnológica</b>
<b>Tipo de texto</b>	Artículo de investigación
<b>Tema central</b>	Enseñanza de la escritura
<b>De quienes habla</b>	Docentes de preescolar
<b>Actividades de enseñanza</b>	Ejercicios grafo motores y orientación espacial. Relación sonido grafía. Promover producción de textos Aprestamiento
<b>Perspectiva de actividades de enseñanza</b>	Conductista / Tradicional
<b>Que cuestiona</b>	La escritura es más que transcripción de lo oral y por lo tanto se puede construir de modo significativo
<b>Base de datos</b>	Google académico
<b>Año</b>	2022

<b>Texto 10</b>	<b>Me divierto creando cuentos</b>
<b>Tipo de texto</b>	Tesis de segunda especialidad
<b>Tema central</b>	Que los docentes conozcan los procesos didácticos para potenciar el proceso escritor en los niños de preescolar
<b>De quienes habla</b>	Docentes
<b>Enfoque E-A</b>	Aprestamiento
<b>Actividades</b>	Actividades tradicionales
<b>Que propone</b>	Capacitar a los docentes a través de talleres
<b>Base de datos</b>	Google académico
<b>Año</b>	2018

<b>Texto 11</b>	<b>Leer y escribir en preescolar un reto para el maestro</b>
<b>Tipo de texto</b>	Artículo académico
<b>Tema central</b>	Prácticas de enseñanza de la escritura en preescolar, debe verse como un todo y no como un contenido escolarizado y descontextualizado
<b>De quienes habla</b>	Docentes de preescolar
<b>Perspectiva</b>	Psicogenética y sociocultural
<b>Propuesta</b>	Cuestionar y reflexionar sobre las prácticas docentes y su influencia sobre el desarrollo de la escritura ya que gran parte es responsabilidad de los maestros
<b>Base de datos</b>	Google académico
<b>Año</b>	2013

<b>Texto 12</b>	<b>Prácticas letradas y situaciones didácticas para favorecer la alfabetización inicial de preescolares</b>
<b>Tipo de texto</b>	Artículo de investigación
<b>Tema central</b>	Acercamiento a la alfabetización inicial a través de prácticas letradas
<b>De quienes habla</b>	Estudiantes de preescolar
<b>Enfoque</b>	Sociocultural y teoría de situaciones didácticas
<b>Actividades</b>	Lectura del cuento Abrizos  Entonación de la canción El sapo no se lava el pie  Lectura de cuento Macaquiño  Lectura de la canción El sapo no se lava el pie, con juego de vocales



	<p>Juego del Ahorcado</p> <p>Juego de la Lotería</p> <p>Juego de la Lotería</p> <p>Lectura del cuento Peluda</p> <p>Juego de la Lotería</p> <p>Juego de la Lotería</p>
<b>Resultados</b>	Las situaciones didácticas, aportan al aprendizaje en reflexión que los niños hacen de la escritura
<b>Propuesta</b>	Seguir profundizando en este tipo de actividades, ya que contribuye a la apropiación del sistema escrito
<b>Base de datos</b>	SciELO
<b>Año</b>	2021

<b>Texto 13</b>	<b>La lectura y la escritura, una ventana al universo de los niños</b>
<b>Tipo de texto</b>	Artículo de investigación
<b>Tema central</b>	Reforzar el aprestamiento de la lectoescritura en niños preescolares
<b>De quienes habla</b>	Docentes y estudiantes
<b>Enfoque</b>	Aprestamiento
<b>Resultados</b>	Se necesitan actividades lúdicas de conciencia fonológica y de trabajo cognitivo para el proceso lectoescritor
<b>Propuesta</b>	Intervención pedagógica para conducir el proceso de aprestamiento
<b>Base de datos</b>	SciELO
<b>Año</b>	2019

<b>Texto 14</b>	<b>Práctica pedagógica y lengua escrita: una búsqueda de sentido</b>
<b>Tipo de texto</b>	Artículo de investigación
<b>Tema central</b>	Indagar las prácticas pedagógicas en preescolares de Colombia, para ver el impacto del uso de imágenes visuales en los procesos de enseñanza aprendizaje.
<b>De quienes habla</b>	Docentes y docentes en formación
<b>Enfoque</b>	Semántico comunicativo
<b>Resultados</b>	Las actividades implementadas fueron de aprestamiento
<b>Que propone</b>	Crear una comunidad académica para la creación de proyectos que trasciendan los métodos de enseñanza, a partir de la interacción con otros docentes, dando prioridad al enfoque semántico-comunicativo
<b>Base de datos</b>	Scielo
<b>Año</b>	2013