

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD
CATÓLICA DEL PERÚ**

FACULTAD DE EDUCACIÓN



Enfoques en lectoescritura preescolar en Latinoamérica
y Estados Unidos: un Estado del Arte desde el 2010

Trabajo de investigación para obtener el grado académico de Bachiller
en Educación presentado por:

Taipicuri Mamani, Ana Lucia

Asesora
Soria Valencia, Edith

Lima, 2021

RESUMEN

Aprender a leer y escribir es una experiencia significativa para todo niño y niña, tomando mayor relevancia al llegar a la escuela primaria. Sin embargo, no todos viven las mismas experiencias, ya que ello dependerá de distintos factores sociales, culturales, económicos, etc. Uno de estos factores son las estrategias que el docente usa para abordar la lectoescritura en el aula. Algunos maestros consideran seguir usando estrategias tradicionales, mientras que otros experimentan implementar nuevas alternativas en sus sesiones de clase. Dichas estrategias se sustentan en distintos enfoques, los cuales desde una perspectiva indican al docente que camino deben seguir para lograr el aprendizaje deseado. En tal sentido, el presente estado del arte tiene por objetivo brindar una revisión documental actualizada acerca de los enfoques que fundamentan las estrategias innovadoras que se llevan a cabo en las escuelas de nivel inicial de distintos países de América Latina y Estados Unidos durante los últimos 10 años. Los enfoques analizados son dos: el enfoque de evaluación auténtica y el diseño universal para el aprendizaje. Ambos presentan ideas que fueron adecuadas al ámbito de la lectoescritura tanto por docentes, investigadores, entre otros profesionales al campo educativo. Al terminar el presente análisis los docentes de nivel inicial e interesados en lectoescritura infantil comprenderán a mayor profundidad los enfoques detrás de las nuevas prácticas de lectoescritura. Lo cual, a su vez les brindará un mayor fundamento para replicar dichas prácticas en sus instituciones adaptándolas a sus respectivos contextos.

Palabras clave: lectoescritura, enfoques, nivel inicial, evaluación auténtica, diseño universal para el aprendizaje

ABSTRACT

Learning to read and write is a significant experience for every boy and girl, taking on greater relevance upon reaching primary school. However, not everyone has the same experiences, as this will depend on different social, cultural, economic factors, etc. One of these factors is the strategies that the teacher uses to approach literacy in the classroom. Some teachers consider continuing to use traditional strategies, while others experiment with implementing new alternatives in their classroom sessions. These strategies are based on different approaches, which from a perspective indicate to the teacher which way they should follow to achieve the desired learning. In this sense, the present state of the art aims to provide an updated documentary review about the approaches that underpin the innovative strategies carried out in preschools in different countries of Latin America and the United States during the last 10 years. The approaches analyzed are two: the authentic assessment approach and the universal design for learning. Both present ideas that were adapted to the field of literacy by teachers, researchers, among other professionals in the educational field. At the end of this analysis, initial-level teachers and those interested in children's literacy will understand in greater depth the approaches behind the new literacy practices. This, in turn, will provide them with a greater foundation to replicate these practices in their institutions, adapting them to their respective contexts.

Keywords: literacy, approaches, preschool, authentic assessment, universal design for learning

ÍNDICE

RESUMEN	2
ABSTRACT	2
INTRODUCCIÓN	4
1. UN ACERCAMIENTO A LA LECTOESCRITURA EN EL NIVEL INICIAL	6
2. FORMANDO LECTORES Y ESCRITORES PARA EL MUNDO REAL MEDIANTE EL ENFOQUE DE EVALUACIÓN AUTÉNTICA	7
2.1. <i>Ferreiro: Situaciones auténticas y escritura</i>	8
2.2. <i>Cassany: leer y escribir en la escuela VS. en la vida real</i>	9
2.3. <i>Leemos las noticias del periódico</i>	11
2.4. <i>Un espacio diseñado para escribir en la realidad</i>	13
2.5. <i>Retos por afrontar en la implementación de las estrategias</i>	14
3. TODOS LOS NIÑOS PUEDEN APRENDER A LEER Y ESCRIBIR MEDIANTE EL ENFOQUE DEL DISEÑO UNIVERSAL PARA EL APRENDIZAJE	15
3.1. <i>El aprendizaje multisensorial</i>	16
3.2. <i>Montessori: Aprendo a leer y escribir con ayuda de mis sentidos</i>	17
3.3. <i>Escribo en movimiento</i>	18
3.4. <i>Música y letras</i>	20
3.5. <i>Círculo de historias</i>	21
3.6. <i>Retos por afrontar en la implementación de las estrategias</i>	22
4. REFLEXIONES FINALES	24
5. REFERENCIAS	26

INTRODUCCIÓN

El presente estado del arte, surge a partir de los constantes cuestionamientos acerca de los problemas de comprensión y producción de textos que enfrentan los niños y niñas al llegar al nivel primario. En el contexto latinoamericano, la evaluación TERCE señala que en países como Perú el gran porcentaje de los estudiantes de tercer grado se encuentra en un nivel básico de comprensión lectora (UNESCO, 2015). Así mismo, en cuanto al nivel de escritura en sexto grado solo el 13,5 % llega al nivel 3, que es el máximo nivel de logro en producción de textos (Ministerio de Educación [MINEDU], 2016b).

Los bajos resultados en ambas capacidades no serían coincidencia, ya que se ha comprobado que los estudiantes que alcanzaron un nivel bajo en producción de textos también presentan gran dificultad para comprender lo que leen. Por lo cual, la acción en el fortalecimiento en una de las capacidades influiría directamente en la otra (Instituto Peruano de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad de la Educación Básica [IPEBA], 2013). Lo más preocupante, consiste en que dichas dificultades no solo representan una limitación para los estudiantes en el entorno educativo, sino en su nivel de interacción con el contexto que lo rodea.

Si bien el presente problema se sitúa en el nivel primario, la solución recae en el nivel inicial. Comúnmente, se suele creer que los estudiantes aprenden a leer y escribir recién al llegar al primer grado, sin embargo este es un proceso que inicia desde los primeros años de vida. Etapa en la cual, el niño interactúa con sus cuidadores y el mundo letrado que lo rodea (Trainin et al., 2016). Dichas experiencias previas al inicio escolar, permiten desarrollar habilidades de tipo emergentes y causan un gran impacto en el niño, motivándolo a seguir aprendiendo. Por lo cual, sobre el nivel inicial recae una mayor responsabilidad, que consiste en seguir potenciando el desarrollo de la lectoescritura.

Tomando en cuenta lo anterior, se han realizado distintas investigaciones que han aportado hallazgos significativos en cuanto a técnicas de lectoescritura. Los cuales, han sido plasmados en documentos importantes como lo son los programas curriculares o las guías para docentes. A pesar de ello, en ocasiones las docentes

continúan aplicando estrategias basadas en enfoques tradicionales que limitan el aprendizaje de los niños viéndose reflejado en el nivel primario.

Sin embargo, ello no se replica en todas las escuelas, por lo que han surgido distintas propuestas de estrategias que buscan mejorar la presente situación. Lo cual, motivó a realizar un análisis documental en base a la siguiente pregunta: ¿Qué enfoques han sustentado dichas nuevas estrategias en lectoescritura durante los últimos 10 años en América Latina y Estados Unidos? Con el objetivo de tener una visión actualizada acerca de las prácticas de lectoescritura que se vienen aplicando en dichos contextos. Además, se consideró dicho periodo de tiempo debido a que, se desarrollaron cambios en base a la aprobación de la declaración de Incheon firmada en 2015 en el Foro Mundial sobre la Educación. En dicho documento, distintos países de América Latina se comprometen a garantizar una educación de calidad que permita la adquisición de capacidades básicas como la lectura y escritura (UNESCO, 2016).

Asimismo, Estados Unidos realizó diversas acciones para promover la alfabetización temprana. En el año 2010, el país invirtió en el trabajo de la ONG Children's Literacy Initiative. Ello, con el objetivo de capacitar a docentes de primera infancia de distintos estados del país y beneficiar a miles de niños de zonas vulnerables (United States Department of Education, s.f.). Luego, en el año 2012 se estableció en el estado de Colorado- Estados Unidos la ley READ. La cual, establece distintos lineamientos para mejorar la alfabetización de los niños desde el nivel inicial hasta el tercer grado de primaria (Colorado Department of Education [CDE], 2018).

En tal sentido, el presente estado del arte realiza un estudio documental en el que se incluyen artículos de revistas, tesis, etc. Los cuales, fueron recuperados principalmente de distintas bases de datos relacionadas al campo educativo, tales como; Springer, Taylor and Francis, ProQuest y Redalyc. Toda la información analizada corresponde a línea de investigación de Currículo y Didáctica, ya que el tema de búsqueda fueron enfoques y estrategias para el aprendizaje de la lectoescritura. Asimismo, la información fue organizada mediante el uso de dos matrices de recojo de información. En la primera, se organizó los datos más relevantes según la fuente en la que fue encontrada. En la segunda, se organizó los datos según los subtemas correspondientes a un determinado tópico.

Al término del presente estudio, se identificó que los enfoques que sustentan las prácticas de lectoescritura analizadas provienen de la perspectiva de mejora de otras áreas como la evaluación o la inclusión de los distintos tipos de aprendizaje. Dichos enfoques al ser adaptados por distintos investigadores y autores a la enseñanza de la lectoescritura incluyen nuevos conceptos e ideas referentes al tema, tales como: el concepto de lenguaje y sus distintas funciones o los factores que influyen en el aprendizaje de la lectoescritura.

1. UN ACERCAMIENTO A LA LECTOESCRITURA EN EL NIVEL INICIAL

Aprender a leer y escribir es un proceso complejo que los niños inician a una edad temprana. Al inicio se busca desarrollar las habilidades de expresión y comprensión oral, en base a las cuales los niños van adquiriendo conocimiento sobre el mundo letrado. Para facilitar el desarrollo de la lectoescritura es importante que en los primeros años los adultos cuidadores realicen actividades como leerles o brindarles la oportunidad de interactuar con materiales escritos.

Al ingresar al nivel inicial son las docentes quienes tienen la responsabilidad de implementar metodologías y estrategias que formarán las bases para lograr que los niños se conviertan en lectores y escritores. (Ministerio de educación de Guatemala [MINEDUC], 2016). En tal sentido a continuación se presentarán dos enfoques, los cuales desde distintas perspectivas brindan a las maestras nuevas estrategias que puede implementar en sus aulas.

En primer lugar, el enfoque de evaluación auténtica muestra la importancia de enseñar a los niños la lectoescritura desde la interacción con elementos letrados reales y de uso cotidiano, con el objetivo de que aprecien el leer y escribir como herramienta de comunicación. En segundo lugar, el enfoque del diseño universal para el aprendizaje toma en cuenta la relevancia de considerar los distintos estilos de aprendizaje en los niños, por lo cual propone que la enseñanza de la lectoescritura mediante el uso de distintos recursos que permiten que todos los niños tengan la oportunidad de aprender. En base a esta corta introducción al tema, se presentará en los siguientes párrafos los enfoques mencionados.

2. FORMANDO LECTORES Y ESCRITORES PARA EL MUNDO REAL MEDIANTE EL ENFOQUE DE EVALUACIÓN AUTÉNTICA

Una de las principales preocupaciones en cuanto a la enseñanza de la lectoescritura en el nivel inicial es la continuidad del uso de métodos tradicionales los cuales, se basan en la decodificación y en la presentación segmentada de las palabras. A su vez, la aplicación de dichas estrategias no muestran a los niños la verdadera razón de aprender a leer y escribir, que es comunicar sus ideas, por lo cual, su experiencia de aprendizaje se vuelve tediosa y descontextualizada.

Frente a este panorama el enfoque de Evaluación Auténtica brinda la estrategia de la enseñanza en base a situaciones auténticas. Si bien en este apartado no se centra en enfoques para la evaluación de los aprendizajes resulta importante este en particular, debido a que, el presente enfoque pretende evaluar el aprendizaje de los estudiantes mediante la planificación de actividades, en las cuales los niños tienen la oportunidad de usar “el conocimiento (...) de un modo similar al que tiene lugar en la vida real” (Ravela et al. 2017, p.94).

Estas actividades responden a una determinada situación, que al estar basadas en un contexto real reciben el nombre de auténticas (Norma que regula la evaluación de las competencias de los estudiantes de la educación básica, 2020). A modo de ejemplo, se puede plantear una situación en la que los niños deban buscar la forma de que Papa Noel pueda encontrar su escuela y entregar los regalos de navidad para los niños. En base a dicha situación se pueden plantear distintas actividades como revisar mapas o Google Maps para saber dónde está ubicada la escuela, colocar letreros en la entrada, escribirle cartas, etc. Como puede notar, bajo este enfoque no solo se busca enseñar un determinado tema, sino poder aplicarlo en base a una situación de la vida real o cercana a esta, como lo es la visita de Papá Noel propia del mes de Diciembre.

A partir de lo señalado, se puede apreciar una relación muy cercana entre el enfoque de evaluación mediante situaciones auténticas y las ideas de Ferreiro. Las cuales, sitúan el enfoque en el campo de la alfabetización en el nivel inicial. Es por ello, que a continuación se conocerá un poco más sobre sus ideas y que sugerencias

brinda para la planificación de situaciones auténticas para la enseñanza de la escritura.

2.1. Ferreiro: Situaciones auténticas y escritura

Los diseños curriculares de distintos países latinoamericanos como Perú, Argentina o Chile; hacen referencia a las propuestas pedagógicas planteadas por Emilia Ferreiro. Según Scherman et al. (2018), la pedagoga y psicóloga argentina realizó una investigación al darse cuenta que muchos niños de entornos vulnerables fracasaban en el aprendizaje de la lectoescritura. Frente a ello, los autores señalan que Ferreiro, pone en evidencia que una de las causas de este fracaso no son los propios niños, sino las prácticas de lectoescritura que se dan en las escuelas.

Dichas prácticas tradicionales se enfocan en la enseñanza de letras, pero sin conectarlas con un posible uso fuera de la escuela. A ello Nemirovsky (2006, p.8), denomina “Enseñar mediante situaciones exclusivamente escolares”. Puesto que las actividades desarrolladas en el aula para la enseñanza de la lectoescritura solo tienen validez dentro de este espacio y la posibilidad de replicarlo en la vida real es casi nula. Es similar a todas las fórmulas que ha aprendido en clase de geometría. Las copia y memoriza para un examen, pero al salir de la escuela simplemente las olvida. Sin embargo, si los maestros les hubiesen explicado cómo aplicarlas su vida diaria sería más sencillo recordarlas.

La misma autora, señala otra estrategia de enseñanza a la que denomina “aprendizaje por ejercitación” (Nemirovsky, 2006, p.7). Esta estrategia, se basa en el aprendizaje mediante constantes ejercicios, en los que los niños suelen trazar desde líneas hasta oraciones cortas que vienen listas en un material impreso. A modo de ejemplo, en el Perú es popular el uso del libro Coquito en las casas y Lalito en los jardines. En ambos libros, es común el uso de oraciones como “Mi mamá me mimar” para la enseñanza de letras específicas, en este caso la letra M. Este tipo de ejercicios son de bajo nivel cognitivo, ya que no permiten al niño pensar sobre el significado de lo que escribe. Además, en la búsqueda de palabras con una letra en común se recurre a palabras fuera del uso cotidiano como “mimar”, por lo que podemos decir que estos ejercicios son descontextualizados y poco significativos para los estudiantes.

Ante ello Ferreiro (2006), propone que es necesario que los docentes cambien su perspectiva frente a la enseñanza de la lectoescritura de una transmisión de conocimientos hacia un sujeto que desconoce totalmente del tema, a un proceso en el que los estudiantes son sujetos cognoscentes. Es decir, considerar que los niños llegan a la escuela con hipótesis e ideas acerca de cómo usar las letras, por lo cual el deber docente es ahora brindarle espacios y actividades en los que esas ideas puedan ser fortalecidas y complementadas. Dichas actividades deben ser auténticas, en otras palabras “deben hacer referencia directa a contextos reales o simulados” (Norma que regula la evaluación de las competencias de los estudiantes de la educación básica, 2020, p.6) en los que se use el lenguaje escrito. Para tener mayor claridad sobre este tema se presentará en los siguientes párrafos las ideas de Cassany respecto al tema.

2.2. Cassany: leer y escribir en la escuela VS. en la vida real

La literacidad en la enseñanza de la lectoescritura ha sido el centro de estudio del pedagogo e investigador español Daniel Cassany. Literacidad, es un término que hace referencia al aprendizaje de la lectoescritura como un proceso complejo, ya que implica comprender sus usos en la sociedad y no solo decodificar (Gamboa et al., 2016). En otras palabras, aprender a leer y escribir implica conocer una serie de elementos, tales como: el destinatario, el vocabulario, el contexto en el que se encuentra, etc. Para comprender más acerca de sus ideas se presentará a continuación dos de sus investigaciones en las que realiza recomendaciones junto a otros especialistas, para la enseñanza de la lectoescritura a niños.

En primer lugar, se encuentra el libro Para ser letrados: voces y miradas sobre la lectura. En el capítulo 10 Aliagas y Cassany (2009), hacen referencia a que la escuela no es el único lugar en el que los niños pueden aprender sobre la lectoescritura. Ello se debe, a que desde que son pequeños están expuestos a un mundo letrado del cual adquieren información constantemente. Asimismo, recalcan que el aprendizaje de la escritura no es tan sencillo como aprender el Abecedario, ya que requiere saber redactar. Por tal motivo, los niños necesitan aprender a ser autores, lo que implica conocer sobre los distintos tipos de textos, como se usan, para que sirven; todo ello aun antes de conocer las letras.

Ante lo señalado, los investigadores sugieren realizar acciones que acerquen al niño al mundo letrado, tales como convertirse en un escriba para ellos. Esta actividad, consiste en que el adulto toma el rol de intermediario entre el niño y las letras. De esta forma, cuando el pequeño desea transmitir un mensaje escrito se lo dicta al escriba, quien convertirá sus palabras en letras. Esta práctica pone mayor énfasis en el mensaje, el sentimiento, aquello que sale de la creatividad del estudiante sin someterlo a reglas de ortografía. Otro aspecto que señala respecto a la dificultad de la escritura es la planificación que se suele realizar. Usualmente, al redactar se relee y revisa los borradores antes de llegar a una versión final.

Por otro lado, se encuentra un artículo denominado “Internet 1 - Escuela 0” (Cassany & Hernández, 2012). En el cual, el autor junto a otro investigador enfatizan dos temas. El valor de la escritura fuera del contexto escolar y el uso de la tecnología en el aula. En cuanto al primer tema, los autores realizan una comparación acerca de cómo se desarrolla el proceso de lectoescritura en el contexto cotidiano frente al de la escuela. En base a ello, resaltan que en la vida diaria los estudiantes buscan brindarle significado a aquello que realizan y tienen la oportunidad de enfrentarse a situaciones auténticas de escritura, mientras que en la escuela no se busca realizar una conexión con el mundo exterior. Por lo cual, solo se reduce a la enseñanza de forma mecánica y sin sentido para los estudiantes.

En cuanto al segundo tema, los autores evidencian que estudiantes adolescentes utilizan distintas plataformas web para comunicarse, compartir ideas o narraciones de su vida diaria, sin embargo estas prácticas no son tomadas en cuenta en la escuela. Esta situación, en el nivel infantil se refleja en el uso privilegiado del papel como el único lugar en el que los niños pueden plasmar la escritura. A pesar de que, constantemente observan a sus padres o hermanos enviando mensajes de texto, usando Word o enviando correos. Situaciones auténticas de escritura, que llaman su curiosidad y las que algún día tendrán que enfrentarse, pero que lamentablemente para la escuela parecen no existir.

Los niños son nativos del internet, por lo cual debe permitírseles interactuar con medios digitales como webs, blogs, foros, etc. Los cuales, conforman la nueva forma de escribir para esta generación. Asimismo, los investigadores mencionan que estos espacios les ayudan a comprender que cada tipo de texto tiene reglas. Actualmente,

al interactuar con los celulares para ver videos en YouTube, los niños pequeños saben que deben colocar el nombre de su programa favorito en el buscador o el tema como perritos. En esta actividad es de gran ayuda la opción de búsqueda por voz, la cual escribe por ellos mientras aprende a usar el sistema alfabético.

Realizar este tipo de ejercicios al ser propios de la práctica letrada contemporánea, se convierten en situaciones auténticas. A pesar de ello, aún existe cierto temor en la sociedad frente al uso de las TIC en el nivel inicial. Lo cual, es comprensible debido a los peligros que existen en la red. Sin embargo, esos temores no deben ser una barrera, sino el punto de partida para planear estrategias que permitan el uso de las nuevas tecnologías en clase. Esta nueva generación de estudiantes, requieren que los docentes cambien su perspectiva acerca de cómo aprenden los niños. En consecuencia, empiecen a considerar que la tecnología es parte de sus vidas y no pueden ignorarla. A continuación, se presentarán algunas estrategias que rescatan las ideas presentadas por los autores respecto a la enseñanza en base a situaciones auténticas de la lectoescritura

2.3. Leemos las noticias del periódico

En Colombia, se encuentra en vigencia un programa llamado Prensa Escuela. Esta iniciativa se enfoca en el apoyo al sector educativo en sus distintos niveles con el objetivo de contribuir a la formación de lectores críticos y escritores responsables, así como de ciudadanos capaces de analizar y cuestionar las diversas situaciones por las que atraviesa nuestra sociedad (El Colombiano, 2018). Para cumplir el objetivo, se incentiva a los docentes a usar el periódico como recurso didáctico en sus aulas. Ello, mediante capacitaciones en las escuelas, material complementario para el uso del periódico e incluso invitan a que los docentes puedan visitar la editorial con los niños.

Asimismo, con la finalidad de “dar a conocer alternativas de educación que desde la temprana infancia acerquen a los sujetos a su realidad social e histórica” (Colorado y Guerrero, 2017, p.49), el programa realizó una investigación en la que hizo mención a la labor realizada en distintas escuelas. Entre las experiencias mencionadas en dicha investigación resalta una llevada a cabo por una docente de nivel inicial en Medellín. Quien, usaba el periódico para el aprendizaje de la lectoescritura. A continuación, se presentarán algunas de las actividades que ella

planificó y que le permitirán romper esquemas frente a la forma tradicional de la enseñanza de la lectoescritura.

Cuando piensa en la enseñanza de las vocales a sus pequeños, seguro llegan a su mente ideas como realizar las imágenes de las vocales y objetos que inicien con dichos sonidos, tales como: la u de uva, la a de árbol o la i de indio. Sin embargo, qué pasaría si en lugar de presentar varias palabras con el mismo sonido inicial se enfoca en una y descubre junto a sus estudiantes que hay detrás de ella. Este es el caso de la primera actividad que planificó la docente. La cual, busca presentar a los niños la vocal I a través de la exploración y búsqueda de información (viendo imágenes, infografías, etc.) sobre los indígenas en periódicos. Este tipo de actividad, le permite a los niños conocer sobre lo que pasa en otros contextos fuera de la escuela, al mismo tiempo que van identificando nuevas palabras que inician con la vocal I que son parte de nuestro vocabulario cotidiano.

La segunda actividad que señala la investigación presentada por Colorado y Guerreo (2017) también promete ser innovadora, ya que toma en cuenta el desarrollo del lenguaje expresivo como el primer paso para la escritura. Esta actividad, se basó en presentar a los niños un evento sobre el que se estaba hablando mucho en los periódicos en aquel tiempo, este fue la elección del Papa Francisco. Para ello, la maestra presentó a los niños la información presente en dichos medios como fotos e infografías. En base a ello, inició un pequeño proyecto en el que los estudiantes no solo aprendieron sobre la vestimenta y funciones del Papa, sino también sobre Roma. Finalmente, ella les dio la oportunidad de expresar lo que habían aprendido mediante la realización de relatos grupales. Los cuales, permiten a los niños disfrutar del verdadero uso del lenguaje, que es comunicar sus experiencias, en lugar de reproducir un discurso memorístico al exponer.

Seguramente, el hablar sobre temas fuera de la fantasía y más relacionados con la realidad con los niños le genere algunas dudas, sin embargo, no debe temer, ya que relacionar a los niños con este tipo de temas, les permiten comprender lo que está pasando fuera de la escuela e incluso brindar su propia opinión. Asimismo, es oportuno mencionar que incluso el Currículo Nacional presenta como uno de los enfoques transversales el enfoque de derechos. El cual, establece que se debe considerar a los estudiantes como ciudadanos y por tanto se les debe ofrecer espacios

en los que puedan participar del mundo social (MINEDU, 2016a). En este caso, ejercer su derecho de brindar su opinión sobre aquello que sucede fuera. Ante ello, se puede considerar que poner en práctica una actividad como la antes mencionada permite a los niños ejercer su ciudadanía desde temprana edad.

Al igual que en Colombia, en Perú también se logró evidenciar una experiencia de aprendizaje que implementa el enfoque de evaluación mediante situaciones auténticas. Dicha experiencia, fue una de las ideas ganadoras del Concurso Nacional de Buenas Prácticas Docentes. El cual, se lleva a cabo anualmente en el Perú como una estrategia del MINEDU (2017, p.5) que tuvo por objetivo “identificar, sistematizar y difundir experiencias de innovación pedagógica y buenas prácticas docentes que contribuyan a la mejora de los aprendizajes”. En tal sentido, en la V edición del concurso se premió la propuesta presentada por el colegio de nivel Inicial Señor de los Milagros denominada Aprendo jugando en mi casita con mis macetextos.

En dicho proyecto, los niños iniciaban sembrando una semilla en un recipiente de material reciclado. Luego, colocaban la planta en una maceta lo suficientemente grande para pegar en ella mensajes y notitas en base a sus hipótesis de escritura. Este proyecto permite a los niños ser escritores, ya que piensan en el destinatario de su mensaje, que es su planta, y que desean decirle. Ello, va acorde al Currículo Nacional, el cual establece que a la edad de cinco años los niños deben lograr escribir por iniciativa propia tomando en cuenta a quién escribirán y para qué (MINEDU, 2016a).

2.4. Un espacio diseñado para escribir en la realidad

Al igual que en el proyecto, la estrategia que presentaremos a continuación busca brindar a los estudiantes espacios reales de escritura. Esta estrategia se denomina Un espacio diseñado para escribir en la realidad, la cual se basa en la designación de un espacio en el aula conocido comúnmente en Estados Unidos como Dramatic Play Center (DPC) o espacio de juego dramático en español. En dicho espacio, el o la docente recrea un ambiente del contexto real que, por lo general se inicia con la recreación del hogar y en otros casos la tiendita. Sin embargo Morrow (2005, como se citó en Ihmeideh, 2015), sugiere presentar otras alternativas de temáticas tales como: la oficina del doctor, la veterinaria, el restaurante, la pizzería, la

panadería, la cafetería, etc. La selección dependerá de aquel tema con el que los niños tengan familiaridad e interés por representar.

Para que este espacio de juego libre contribuya al aprendizaje de la lectoescritura una investigación realizada en una escuela de nivel inicial de Estados Unidos demostró que es necesario colocar, además de la ambientación, elementos relacionados a la lectoescritura que normalmente usamos o encontramos en estos espacios (Kempen, 2009). A modo de ejemplo, en el caso del restaurante colocar las tarjetas de menú, un pizarrón de tiza dónde se colocan los platillos del día, una libreta y lapiceros para que quien interprete al mesero pueda tomar la orden, etc. Al implementar el espacio se brinda la oportunidad a los niños de interactuar y desarrollar su vocabulario, así como sus habilidades de lectoescritura centrados en un contexto real. Por lo tanto, puede ser considerada como una actividad auténtica.

2.5. Retos por afrontar en la implementación de las estrategias

Las estrategias presentadas proponen un nuevo panorama frente a la enseñanza de la lectoescritura en el nivel inicial, sin embargo al ponerlas en práctica los docentes se enfrentan a distintos retos. En primer lugar, se encuentra el creer que los niños reciben poca o nula instrucción respecto al lenguaje escrito en casa. Por lo que, se asume que al ingresar al nivel inicial “aún no saben leer, y menos escribir” (Colorado y Guerrero, 2017, p.49). Asimismo, dicha perspectiva no toma en cuenta que vivimos en un mundo letrado. Es decir, un mundo en el que siempre se está en contacto con letras como al escribir la lista de las compras. Del mismo modo, los niños encuentran las letras en sus “juguetes, en su ropa, en los carteles publicitarios, en sus libros de cuento, en la televisión, etc” (Correa et al., 2018, p.33). Por lo tanto, los niños no son ajenos al mundo y el conocimiento que tienen sobre él debe ser considerado como punto de partida.

En segundo lugar, es común encontrar el sector de dramatización y juego simbólico en las aulas de educación inicial del sector público, ya que es una exigencia del Ministerio de Educación. Si bien, el estado demanda que en cada aula exista este sector, también establece que este debe ser cambiado periódicamente según los intereses de los niños (MINEDU, 2011). Sin embargo, en pocas ocasiones dicho sector cambia de temática y permanece durante todo el año como el sector del hogar.

Un espacio que suele ser pintado en colores pasteles o rosa, lo que solo alienta la participación de las niñas (Care Inspectorate, 2018). Así mismo, el espacio solo es considerado como un área de juego y no se aprovecha en colocar recursos relacionados a la lectoescritura. Elementos que no solo motivan a los estudiantes a participar del espacio, sino que también les permite interactuar y poner en práctica sus conocimientos sobre el mundo letrado (Kempen, 2009).

Antes de continuar, es importante recordar lo presentado en esta primera sección. Al inicio, se presentó el Enfoque de Evaluación Auténtica, el cual busca evaluar el aprendizaje de los estudiantes. En base a ello, se propone el uso de situaciones auténticas, experiencias que cercanas al mundo real que en este caso se relacionen al uso de la lectoescritura en la vida cotidiana. Dichas actividades capturan el interés de los niños y son significativas para ellos, ya que son parte de su vida diaria. Entre algunas de las alternativas brindadas para implementar el presente enfoque en el aula se encuentran la interacción con textos reales como el periódico, escribir para una planta mediante los Macetextos y la creación de un espacio de juego dramático.

3. TODOS LOS NIÑOS PUEDEN APRENDER A LEER Y ESCRIBIR MEDIANTE EL ENFOQUE DEL DISEÑO UNIVERSAL PARA EL APRENDIZAJE

Anteriormente, se presentó un enfoque que toma en cuenta principalmente el factor del contexto y los conocimientos previos de los alumnos acerca del mundo letrado como elementos fundamentales que los incentivan a seguir aprendiendo respecto al tema. En los siguientes párrafos se presentará un nuevo enfoque que toma en cuenta otros aspectos que son igualmente importantes para el aprendizaje de la lectoescritura. Uno de ellos es el de accesibilidad, es decir que el aprendizaje de la lectoescritura pueda ser alcanzado por todos los estudiantes.

En tal sentido en enfoque del diseño universal para el aprendizaje (DUA) considera que tomar en cuenta sus estilos de aprendizaje de los niños es de vital importancia, ya que ello influirá en su rendimiento y en su motivación frente a las actividades de lectoescritura que se les presente. A pesar de ello, según MacLachlan & Avarrow (2017), aún se sigue pensando en la enseñanza de la lectoescritura desde un punto de vista homogeneizante o estandarizado. Por lo cual, se asume que todos lograrán aprender mediante un solo estilo de enseñanza. Sin embargo, los niños

requieren de una diversidad de recursos para lograr el aprendizaje de la lectoescritura. Esto se debe, a que cada uno de ellos tiene una forma diferente de aprender, a ello se denomina estilos de aprendizaje. De esta manera, algunos aprenderán mejor mediante imágenes-aprendices visuales, otros mediante la música-aprendices auditivos o al estar en movimiento aprendices kinestésicos (Jaleel & Thomas, 2019).

Actualmente, el enfoque del diseño universal es recomendado para todas las aulas, ya que reconoce que cada estudiante aprende de una forma distinta, por lo tanto se verían beneficiados si se aplicaran distintas técnicas y materiales en el aula que respondan a sus necesidades de aprendizaje (Hayes et al., 2019). La presente diversidad de materiales para el aprendizaje, también forma parte del método Multisensorial para el aprendizaje de la lectoescritura que se lleva a cabo en las escuelas Montessori. A partir de lo señalado, podemos decir que la enseñanza multisensorial está alineada con el enfoque del Diseño Universal. Por lo cual, en los siguientes párrafos se presentará la metodología de aprendizaje en el marco de la enseñanza de la lectoescritura y algunas experiencias realizadas en aulas de nivel inicial de distintos países de América que le ayudarán a implementar el enfoque en su aula.

3.1. El aprendizaje multisensorial

El aprendizaje multisensorial nace como una alternativa de enseñanza que busca responder a los diferentes estilos de aprendizaje presentes en el aula (Rodríguez, 2017). Dichos estilos, se encuentran relacionados a los canales perceptivos que permiten a los estudiantes interactuar, obtener información del mundo que los rodea y por tanto aprender. Estos canales, son los sentidos los cuales (a excepción de una situación de discapacidad) todos poseen. La diferencia recae, en que algunos tienen un canal o sentido mayor desarrollado que otros (Reyes et al., 2017). En base a ello, se identifican tres principales canales, los cuales son: visual, auditivo y kinestésico/táctil. Los cuales según Ikawati (2017) poseen las siguientes características:

- **Aprendices visuales:** tienen un mayor desarrollo en el sentido de la vista. Por lo cual, necesitan de apoyos visuales como tarjetas, mapas, videos, etc para lograr aprender. Asimismo, necesitan ilustrar sus conocimientos, debido a ello puede

observarlo realizando dibujos o garabatos constantemente mientras la clase transcurre.

- **Aprendices auditivos:** son mejores escuchando y compartiendo lo que han aprendido oralmente. A ellos les suele gustar los momentos de lectura en voz alta, escuchar música y cantar canciones para recordar lo que han aprendido.
- **Aprendices kinestésicos:** prefieren estar en constante movimiento por lo que necesitan de actividades en las que pueda usar todo su cuerpo, ya sea al bailar, correr, saltar, etc. También, suelen tener habilidad al trabajar con las manos por lo que usar materiales como bloques, plastilinas, etc son de gran ayuda para ellos.

3.2. Montessori: Aprendo a leer y escribir con ayuda de mis sentidos

Tomando en cuenta la importancia de la atención a los estilos de aprendizaje la pedagogía Montessori considera entre sus principios el uso de una variedad de materiales. Los cuales, promueven el aprendizaje autónomo del niño en base a distintos temas entre ellos la lectoescritura. Aunque la presente pedagogía fue planteada tiempo atrás aún sigue vigente, siendo uno de los modelos actuales más populares y recomendados entre las escuelas infantiles (Ajabreen, 2020; Fundación telefónica, 2018). Lo cual, se refleja en la gran cantidad de escuelas tanto públicas como privadas que en la actualidad llevan su nombre y siguen su método de enseñanza.

En dicho método se considera que “la escritura consta de dos elementos: el mecanismo motor y el intelecto” (Lněničková, 2015, p.35). En primer lugar, para el mecanismo motor diseñó las letras de lija que como su nombre lo presenta están hechas en base a lija, motivo por el cual son sencillas de elaborar. Para iniciar, necesita comprar hojas de lija fina sobre las cuales repasará las formas de las letras y finalmente las recorta. En cuanto su uso, deberá indicar al niño que pase sus dedos sobre las letras (siguiendo el recorrido que realizaría con un lápiz) mientras pronuncia el sonido de cada una de ellas. El objetivo de este ejercicio es preparar al estudiante para la escritura de los símbolos atendiendo a los tres estilos de aprendizaje. El kinestésico al tocar la lija, el visual al ver la letra y el auditivo al escuchar el sonido de la letra.

En segundo lugar, para el elemento intelectual Montessori diseñó el alfabeto móvil. El cual, consiste en un grupo de letras de madera en color rojo para las consonantes y azul para las vocales. Al tener todas las letras del alfabeto en formato cursiva, el estudiante puede empezar a escribir sin escribir (Lněničková, 2015). Es decir, usa las letras para formar las palabras y el tipo de letra le permite visualizar como quedaría al escribirla con un lápiz. Mediante esta actividad nuevamente se fortalece el estilo kinestésico y visual de aprendizaje, ya que el niño puede tocar y ver las letras. Ambos materiales, consisten en una enseñanza directa del sistema de escritura, sin embargo existen otras alternativas que de forma indirecta preparan a los estudiantes para escribir.

En el modelo de enseñanza también es importante el uso de bandejas, las cuales suelen ser de madera y en cada una se encuentra una actividad distinta. A modo de ejemplo, se puede encontrar dos platos pequeños uno vacío y otro lleno. La tarea del estudiante será trasladar uno a uno los frijoles hacia el plato vacío. En otra bandeja encontrará el trazo de un espiral y a su lado un grupo de rocas de río pequeñas. La actividad consiste en colocar las piedras sobre el trazo del espiral. Las actividades de cada bandeja fueron diseñadas “para ayudarles a dominar el agarre de pinza (...), a desarrollar una buena coordinación motora gruesa y fina, (lo cual prepara) indirectamente al niño para la lectura y la escritura” (Tahzeem, 2015, p.7). De igual manera, se estimula una vez más lo multisensorial teniendo mayor protagonismo lo visual y kinestésico.

3.3. Escribo en movimiento

Las estrategias presentadas anteriormente siguiendo las ideas de Montessori favorecen lo kinestésico, sin embargo solo a nivel manual. Los estudiantes con este estilo de aprendizaje también requieren de actividades que les permitan levantarse de sus asientos y poner en movimiento todo su cuerpo. Uno de los principales defensores de esta metodología es Bernard Aucouterier, quien considera que la principal herramienta de aprendizaje no es el material físico como sugiere la pedagogía Montessori, sino el propio cuerpo de los estudiantes. Sus ideas son promovidas en diseños curriculares y en guías para docentes que se encuentran presentes actualmente en países latinoamericanos como Chile y Perú (Ministerio de Educación de Chile [MINEDUC], 2017; MINEDU, 2012 ; MINEDU, 2016a).

A continuación, se presentarán tres actividades psicomotrices que buscan que los estudiantes realicen tres tipos de trazos: líneas rectas, circulares y espiraladas. Ello, mediante la organización de las actividades en tres etapas: experimentación con el cuerpo, uso de material concreto y transferencia a la hoja. La primera actividad, se denomina Avioncitos y tiene como objetivo la elaboración de líneas rectas. Primero, deberá pedirle a sus estudiantes que se coloquen a un extremo del patio e imaginar que son aviones a punto de despegar. Seguidamente, deben emprender vuelo corriendo hacia el otro extremo del patio y de regreso al punto de partida. Luego de ello, realizarán aviones de papel individualmente. Conforme vayan terminando se dirigirán a un extremo del patio al igual que en el momento inicial para hacer volar sus aviones hacia el otro extremo. Finalmente, pegarán en un extremo de un papelote su avión y con la ayuda de un plumón representarán el recorrido que realizó.

La segunda actividad, se denomina Carreras Circulares y tiene por objetivo la elaboración de líneas circulares. Primero entregará a cada estudiante pequeños autos con los cuales podrán jugar sobre una pista de carreras circular colocada previamente en la mesa (elaborada en cartulina, papelote, etc). Luego, los niños saldrán nuevamente al patio y les pedirá que imaginen que son autos de carrera. Con la ayuda de un silbato y una bandera elaborada de papel imitando a la original (con cuadrados blancos y negros) deberá dar el inicio para que los niños inicien a correr en círculos. Finalmente, con ayuda de hojas de colores elaborarán sus propios autos, los cuales pegarán en un papelote y trazarán su recorrido con ayuda de plumones.

La tercera actividad, se llama Globos Locos y tiene por objetivo la elaboración de líneas espiraladas. Primero, le entregará a cada estudiante un globo, le pedirá que lo sople y al alcanzar un tamaño considerable deberá soltarlo. Luego de haber jugado con los globos y haber observado su comportamiento al desinflarse les indicará que ahora ellos son globos. Por lo cual, deben imitar su comportamiento desde estar desinflado, inflado y seguidamente salir volando en distintas direcciones al ser soltados al aire. Finalmente, con ayuda de unas tizas dibujaran el suelo el recorrido que realizaron.

El desarrollo de estas actividades se fundamenta en el concepto de grafomotricidad. El cual, consiste en el uso de la expresión mediante el movimiento propio de la psicomotricidad para el aprendizaje de las grafías que luego darán origen

a trazo de las letras convencionales. Asimismo según Figueroa (2012) y Yauce (2017), es necesario que el niño experimente con su propio cuerpo los trazos antes de plasmarlos en una hoja. Ello se debe, a que consideran que el proceso de pasar del movimiento a la representación escrita les permite dar sentido y mayor significado a realizar este tipo de trazos en lugar de solo hacer una actividad mecánica y repetitiva desde sus asientos.

3.4. Música y letras

Lo visual y kinestésico está presente en casi todas las estrategias presentadas, por lo que a continuación se dará mayor relevancia a aquellas que resaltan el aprendizaje de la lectoescritura mediante el canal auditivo. Las estrategias seleccionadas son dos y desarrollan los siguientes temas: lectura de una secuencia rítmica como acercamiento a la lectura y canciones infantiles como una herramienta para la comprensión lectora.

La primera estrategia denominada Ritmo para leer, la cual consiste en seguir con las palmas una secuencia de tres imágenes. En este caso serán de: una flor, una gota de agua y un jardinero. Para iniciar deberá colocar las imágenes en cuatro filas siguiendo la siguiente secuencia: jardinero-jardinero- agua- flor/agua-flor-jardinero-flor/flor-agua-flor-jardinero/agua-agua-agua-flor. Seguidamente, invite a los niños a realizar una primera lectura observando las imágenes. Luego, deberá indicarles que cada vez que digan flor realizarán un aplauso, para agua dos y para jardinero cuatro. Finalmente, vuelvan a leer juntos toda la secuencia al ritmo de las palmas.

Al realizar esta actividad, los niños aprenden de forma indirecta a leer y escribir. Por un lado, la lectura de la secuencia de imágenes les permite conocer en qué sentido leerán un texto escrito, ya que leen las imágenes al igual que un texto, es decir de izquierda a derecha. Por otro lado, al aplaudir al decir el nombre de una imagen, están segmentando inconscientemente las palabras. Acción, que les ayuda a desarrollar la conciencia fonológica, un conjunto de habilidades básicas para la decodificación y posterior lectura. Debido a que, les permite tomar conciencia de que una palabra está compuesta por sílabas (Otaiba et al., 2016).

La segunda estrategia, se denomina Canto y comprendo, consiste en utilizar una canción infantil e identificar en ella a los personajes y aquello que sucede en ella.

La canción que se utilizará se llama Un remolino de Canticuenticos, la cual cuenta la historia de un niño que va al parque a jugar, pero llega un remolino que se va llevando los juegos uno a uno. Para comenzar la actividad, primero deberá cantar con todos los niños. Luego, invite a sus estudiantes a recordar sobre qué habla la canción y recoja algunas ideas. Seguidamente, canten nuevamente la canción, pero antes muestre un grupo de imágenes de los juegos que se mencionan en la letra. Finalmente, pida a los niños que intenten contar la historia de la canción con ayuda de las imágenes.

La presente estrategia usa una canción infantil como un instrumento para el desarrollo de una habilidad fundamental en el aprendizaje de la lectura. Esta habilidad es la comprensión de textos, que en esta ocasión se dio de forma oral mediante una canción. El desarrollo de esta habilidad es importante en la etapa infantil, ya que leer no solo consiste en decodificar un mensaje, sino que también implica descubrir el mensaje e ir más allá de las letras (Lozano et al., 2018). En tal sentido, usar canciones infantiles como un elemento analizar permite a los niños desarrollar la comprensión antes de leer un texto. Por otro lado, el contar una historia mediante una herramienta musical en lugar de solo leer un texto realza la motivación e interés en el niño por la actividad a desarrollar (Magán y Gértrudix, 2017).

3.5. *Círculo de historias*

El círculo de historias, es una estrategia que también está dirigida a los estudiantes con un estilo de aprendizaje auditivo, que busca fortalecer tanto la escucha como la expresión oral. Según Flynn (2016), consiste en brindar a los estudiantes un espacio una vez a la semana para que puedan contar sus propias historias. Para aplicar esta estrategia, deberá organizar a sus estudiantes en grupos pequeños de entre 4 y 5 estudiantes, quienes se sentarán haciendo un círculo. Cuando los grupos estén organizados deberá brindar una simple indicación, dentro de los círculos pueden hablar sobre lo que ellos deseen. Seguidamente, usted iniciará contando su propia historia y dará el paso para iniciar la actividad en los grupos. Dentro de los equipos, cada uno de los integrantes se turnará para contar su historia y así hasta que todos terminen.

Al poner en práctica esta actividad su aula, permite a los niños tomar un rol más activo. Son ellos quienes por un momento tienen el control sobre la clase y la libertad para hablar sobre un tema elegido por sí mismos. Lo cual, los invita a estar comprometidos e interesados en la actividad. Asimismo Flynn (2016), menciona que al contar sus historias los niños desarrollan distintas habilidades narrativas, tales como: considerar el lugar en el que transcurre la historia, el tiempo, los personajes, etc. Tener en cuenta estos elementos son el primer paso para escribir sus propias historias, ya que para escribir es necesario que los niños tomen en cuenta que desean contar y en que formato transmitirán el mensaje.

3.6. Retos por afrontar en la implementación de las estrategias

Llevar a la práctica las estrategias presentadas enfrenta a los docentes a distintos retos. En primer lugar, aunque algunas herramientas son propias del nivel inicial como las rondas o canciones infantiles. Estas son usadas principalmente para enseñar sobre un tema específico como: lavarse las manos, los colores, los animales. Cuando son tomadas en cuenta para el desarrollo del lenguaje se suele mencionar el aumento del vocabulario o la conciencia fonológica (Estrada, 2016). Sin embargo, esta herramienta tan conocida puede ser usada también como una alternativa a la lectura en voz alta. Ello, cuando posee elementos similares al cuento como personajes quienes tratan de realizar una acción o se enfrentan a algún problema que luego logran resolver.

En segundo lugar, la educación psicomotriz es una práctica común en el nivel inicial. Para la cual, se suele usar una gran variedad de materiales específicos en su mayoría hechos en base a esponja, otros de madera, telas, etc. Los cuales, deben encontrarse en un aula designada especialmente para ese fin. Esta delimitación, brinda a los docentes la percepción de que la psicomotricidad es propia de esa aula y no pueden desarrollar actividades de movimiento en sus propias aulas o incluso en el patio. Asimismo, no se estaría tomando en cuenta la idea de psicomotricidad planteada por el MINEDU (2012), que considera como principal elemento el propio cuerpo del niño, quien mediante el movimiento puede interiorizar distintos conceptos abstractos como dar sentido a los códigos de escritura, etc.

En síntesis, el enfoque del Diseño Universal para el Aprendizaje pretende desde un punto de vista inclusivo brindar la oportunidad a todos los estudiantes de alcanzar los aprendizajes esperados. Es por ello, que recomienda a los docentes tomar en cuenta todo factor que pueda representar una barrera para el aprendizaje. Uno de estos factores es el no responder a distintos estilos de aprendizaje que poseen los niños, los cuales son tres: kinésico, auditivo y visual. Por lo cual, el aprendizaje de la lectoescritura también se ve afectada y demanda de actividades en las que se utilicen distintos recursos. Frente ello, el método de Montessori propone el uso de materiales que favorecen lo kinestésico manual y lo visual. Asimismo, se logró presentar distintas actividades que sugieren el uso de la educación musical y el movimiento del cuerpo como una nueva alternativa en el aprendizaje de la lectoescritura.



4. REFLEXIONES FINALES

Tras realizar una revisión exhaustiva de distintas fuentes en base a las prácticas de lectoescritura y los enfoques que las sustentan podemos identificar distintos puntos de reflexión.

Las prácticas actuales de lectoescritura descritos en la presente revisión reflejan características de los enfoques de evaluación auténtica y el diseño universal, debido a que toman en cuenta sus metodologías, recursos, etc. Por un lado, el enfoque de evaluación auténtica brinda a los docentes la perspectiva de enseñar en base a situaciones auténticas de lectoescritura, de este modo el aprendizaje tiene una aplicación práctica en la vida cotidiana de los estudiantes. Por el otro, el enfoque del diseño universal permite reconocer a los docentes que en la enseñanza de la lectoescritura deben considerar la exploración con los sentidos, lo cual permitirá beneficiará el aprendizaje los estudiantes con distintos estilos de aprendizaje.

Dichos enfoques al ser encaminados en el aprendizaje de la lectoescritura por distintas personalidades como Ferreiro, Nemirovsky, Cassany, Montessory, entre otros, se encontró que cada uno tiene un punto de vista frente a que es el lenguaje y como lo aprenden los niños. Entender ello, es esencial y consideramos que aún debe ser estudiado a mayor profundidad, ya que el tema es extenso. Por ejemplo, en el caso de Ferreiro establece una serie de etapas en cuanto a la evolución de la escritura en los niños. Frente a ello, surgen preguntas como ¿Existen otras perspectivas sobre el desarrollo de la escritura en la infancia? ¿Influye en ello el estímulo de los padres en el hogar o asistir a talleres de estimulación temprana?

Asimismo, de acuerdo a cada enfoque los autores también toman distintas perspectivas respecto al niño de nivel inicial. Entre las principales ideas se encuentra el niño como conocedor del mundo letrado, con un gran interés por aprender, nativo digital, etc. En base a dichas ideas proponen distintas actividades y brindan sugerencias a los docentes. Tal es el caso de Cassany, quien considera a los niños como nativos digitales por lo que sugiere realizar actividades en lectoescritura que involucren el uso de computadoras o tabletas. Sin embargo, cuestionamos la idea de considerar a los pequeños con dicho término, ya que el manejo de la tecnología

dependerá de factores como: el uso cotidiano, así como contar un guía o cuidador que le permita acceder a este. Por lo tanto, aquellos niños que provienen de familias que no poseen los medios para adquirir medios tecnológicos, es probable que les cueste mucho más aprender sobre su uso.

En cuanto a las prácticas en lectoescritura novedosas la mayoría de ellas fueron rescatadas de investigaciones, artículos o libros referentes al ámbito latinoamericano; sin embargo, no podemos generalizar que las prácticas presentadas se den en cada escuela de nivel inicial, aunque sería lo esperado. Debido a que, su implementación beneficiaría el aprendizaje de muchos niños que año a año ingresan a las escuelas. A pesar de la limitación en los datos, se identificó que las ideas que sustentan estas prácticas se encuentran en los currículos o programas curriculares de algunos países latinoamericanos. Por lo que, el siguiente paso sería investigar acerca de que acciones están tomando los gobiernos para que las nuevas prácticas de lectoescritura sean implementadas en cada escuela.

Finalmente, queremos enfatizar que el presente trabajo permitirá a los docentes de nivel inicial y aquellos que estén interesados en la alfabetización temprana familiarizarse con los nuevos enfoques y estrategias que aún el mismo estado busca implementar. Además, les permite conocer las bases de las prácticas que proponen. Descubriendo que no se trata de replicar simplemente una “moda” o “tendencia”, sino de entender cuál es el objetivo de dichas prácticas y cómo beneficiará su aplicación la implementación de dichos enfoques y prácticas al aprendizaje de la lectoescritura de los niños y niñas del nivel inicial.

5. REFERENCIAS

- Aliagas, M. y Cassany, D. (2009). Capítulo 10: Café con los vecinos (sobre la escritura). En D. Cassany (Ed.). *Para ser letrados, Voces y miradas sobre la lectura* (pp.159- 164). Paidós Educador.
- Ajabreen,H.(2020). Montessori, Waldorf, and Reggio Emilia: A Comparative Analysis of Alternative Models of Early Childhood Education. *International journal of early childhood*, (52), 337-353.<https://doi.org/10.1007/s13158-020-00277-1>
- Care Inspectorate (2018). *Gender equal play in early learning and childcare*. Care Inspectorate.<https://hub.careinspectorate.com/media/3466/gender-equal-play-in-early-learning-and-childcare.pdf>
- Cassany, D y Hernández, D. (2012). ¿Internet 1; Escuela 0? .*CPU-e, Revista de Investigación Educativa*, (14), 126-141. <https://www.redalyc.org/pdf/2831/283121840006.pdf>
- Colorado, D. y Guerrero, S. (2017). La formación inicial en lectura y escritura en el preescolar a través del periódico: sistematización de experiencias. *Nodos y Nudos*, 5(43),47-63. <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/NYN/article/view/8524/6467>
- Colorado Department of Education (2018). Colorado READ Act.<https://www.cde.state.co.us/communications/20180515readactoverview>
- Correa, P., Gutiérrez, R. y Patetta, M. (2018). Lectura en el nivel inicial. *Cuadernos De Investigación Educativa*, 1(4), 33 - 40. <https://revistas.ort.edu.uy/cuadernos-de-investigacion-educativa/article/view/2798>
- El Colombiano (2018). *Prensa Escuela: ¿Quiénes somos?*. <https://www.elcolombiano.com/blogs/prensaescuela/quienes-somo>
- Estrada, A. (2016). *Las canciones infantiles como herramientas en la etapa (0-6) años: La música como aspecto relevante en el proceso de Enseñanza- Aprendizaje* [Tesis de maestría, Universidad de Cantabria]. Archivo digital. <https://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/10902/8640/EstradaTorreAsier.pdf?sequence=1>
- Ferreiro, E. (2006). La escritura antes de la letra. *CPU-e Revista de Investigación Educativa*, (3),1-52. <https://www.redalyc.org/pdf/2831/283121724001.pdf>
- Figuroa, C. (2012). La grafomotricidad en el nivel inicial. *Perspectivas en primera infancia*, 1(1). <https://revistas.unitru.edu.pe/index.php/PET/article/view/143>

- Flynn, E. (2016). Language-rich early childhood classroom: Simple but powerful beginnings. *The Reading Teacher*, 70(2), 159–166. https://pdxscholar.library.pdx.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1246&context=ocwork_fac
- Fundación telefónica.(2018). *El método Montessori para educación inicial* <https://www.fundaciontelefonica.com.pe/noticias/el-metodo-montessori-para-educacion-inicial/>
- Gamboa, A., Muñoz, P. y Vargas, L. (2016). Literacidad: nuevas posibilidades socioculturales y pedagógicas para la escuela. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 12(1), 53-70. <https://www.redalyc.org/pdf/1341/134149742004.pdf>
- Hayes,A., Hunt P., & Barbeyrac, J. (2019). *Universal Design for Learning*. Unicef. <https://www.accessibletextbooksforall.org/universal-design-learning>
- Ihmeideh,F. (2015). The impact of dramatic play centre on promoting the development of children's early writing skills. *European Early Childhood Education Research Journal*, 23 (2), 250-263. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2014.970848>
- Ikawati, Y. (2017, Abril). Children's cognitive development and VAK learning styles: Teaching strategies for young. Indigenous norms to the coming age of one in Asia[Conference]. The second International Conference on Teaching English to Young Learners,Indonesia,Java Central. <https://eprints.umk.ac.id/7007/27/The-2nd-TEYLIN-ilovepdf-compressed-223-232.pdf>
- Instituto Peruano de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad de la Educación Básica [IPEBA]. (2013). Mapas de progreso del aprendizaje. Comunicación: escritura. <https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/3822/mapas%20progreso%20comunicacion%20escritura.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Jaleel S. & Thomas A. (2019) . *Learning styles: Theories and implications for Teaching Learning*. Horizon Research Publishing. <http://www.hrpub.org/download/book16-978-1-943484-20-1.pdf>
- Kempen, L. (2009). *Literacy-Enriched Dramatic Play in Kindergarten*. http://learningandteaching.org/Research/Papers/2010/Kempen_Tara.pdf
- Lněničková,I. (2015). *Montessori Language Teaching: Materials Analysis and Evaluation* [Diploma thesis, Masaryk University].Archivo digital.https://is.muni.cz/th/bq5rl/Diplomova_prace_Lnenickova_aeh7l.pdf
- Lozano.L, Ladino,L. y Saavedra, M. (2018). *Las canciones infantiles para fortalecer la comprensión lectora de niños de 6 a 8 años*. [Trabajo de titulación, Universidad Cooperativa de Colombia].Archivo digital.

https://repository.ucc.edu.co/bitstream/20.500.12494/6635/1/2019_canciones_infantiles_fortalecer.%20pdf

Magán, A. y Gértrudix, F. (2017). Influencia de las actividades audio-musicales en la adquisición de la lectoescritura en niños y niñas de cinco años. *Revista Electrónica Educare*, 21(1). <https://www.redalyc.org/jatsRepo/1941/194150012015/194150012015.pdf>

McLachlan C. & Arrow A. (2017). Conceptualising Literacy in the Early Childhood Setting. En C. McLachlan, A. Arrow (Eds.). *Literacy in the Early Years. International Perspectives on Early Childhood Education and Development* (pp.1- 19). Springer. https://doi-org.ezproxybib.pucp.edu.pe/10.1007/978-981-10-2075-9_1

Ministerio de Educación de Chile [MINEDUC]. (2017). *Orientaciones teóricas y técnicas para el manejo de la sala de psicomotricidad*. <https://basica.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/25/2018/03/Psicomotricidad-WEB.pdf>

Ministerio de Educación de Guatemala [MINEDUC]. (2016). *Aprendizaje de la lectoescritura*. http://www.usaidlea.org/images/APRENDIZAJE_DE_LA_LECTOESCRITURA.pdf

Ministerio de Educación [MINEDU].(2011). *Normas Técnicas para el diseño de locales de educación básica regular: Nivel Inicial*. http://www.minedu.gob.pe/files/107_201109011135.pdf

Ministerio de Educación [MINEDU]. (2012). *Guía de Orientación del Módulo de Materiales de Psicomotricidad para niños y niñas de 3 a 5 años: II Ciclo*. <http://www.dreapurimac.gob.pe/inicio/images/ARCHIVOS2017/a-educacion-inicial/guia-Psicomotricidad-Ciclo-II-2012.pdf>

Ministerio de Educación [MINEDU].(2016a). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacion-basica.pdf>

Ministerio de Educación [MINEDU]. (2016b). *Informe de evaluación de escritura en sexto grado ¿Qué logros de aprendizaje de escritura muestran los estudiantes al finalizar la primaria?*. <http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2016/07/Informe-Escritura-BAJA-2.pdf>

Ministerio de Educación [MINEDU].(2017). *Buenas Prácticas Docentes: Inicial-Primaria*. <https://www.minedu.gob.pe/buenaspracticadocentes/pdf/tomo1-2017-buenas-practicas-docentes-practicas-inicial-primaria.pdf>

Nemirovsky, M. (2006). ¿Trazar y sonorizar letras o escribir y leer?. *Cero en conducta*, (53),5-20. <https://z33preescolar.files.wordpress.com/2012/03/myriam-nemirovsky.pdf>

Norma que regula la evaluación de las competencias de los estudiantes de la educación básica. (2020,26 de abril).Ministerio de Educación. N° 0009720-2020.https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/662983/RVM_N_094-2020-MINEDU.pdf

Otaiba A., Allor J., Werfel, L., & Clemens N. (2016). Critical Components of Phonemic Awareness Instruction and Intervention: Recommendations for Teacher Training and for Future Research. En R. Schiff & R. Joshi (Eds.). *Interventions in Learning Disabilities: A Handbook on Systematic Training Programs for Individuals with Learning Disabilities* (pp.9-27). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-319-31235-4_2

Ravela, P., Picaroni, B. y Loureiro, G. (2017). *¿Cómo mejorar la evaluación en el aula? Reflexiones y propuestas de trabajo para docentes.* Grupo Magro Editores.

Reyes, L., Céspedes, G. y Molina, J. (2017). Tipos de aprendizaje y tendencia según modelo VAK. *Tecnología Investigación Y Academia*, 5(2), 237-242. <https://revistas.udistrital.edu.co/index.php/tia/article/view/9785>

Rodríguez, A.(2017). *Enseñanza multisensorial.* Fundación Querer. <https://www.fundacionquerer.org/ensenanza-multisensorial/#>

Scherman,P., Vissani,L. y Fantini, N. (2018). Lecturas de Piaget en América Latina: Emilia Ferreiro, la lectoescritura y el fracaso escolar. *Estudios e Pesquisas em Psicologia*, 18, 1279-1298. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1808-42812018000400014

Tahzeem, R. (2015).*The Importance of writing before reading; How Montessori materials and curriculum support this learning process* [Tesis de Maestría, University of Wisconsin] <https://minds.wisconsin.edu/bitstream/handle/1793/74007/TahzeemRyan.pdf?sequence=1>

Trainin, G., Wessels, S., Nelson, R., & Vadasy, P. (2016). A Study of Home Emergent Literacy Experiences of Young Latino English Learners. *Early Childhood Education Journal*, 45, 651–658. <https://link-springer.com.ezproxybib.pucp.edu.pe/article/10.1007%2Fs10643-016-0809-7>

UNESCO. (2015). *Informe de resultados TERCE: logros de aprendizaje.* <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000243532>

UNESCO. (2016). *Incheon Declaration: Towards inclusive and equitable quality education and lifelong learning for all.*

http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/education-2030-incheon-framework-for-action-implementation-of-sdg4-2016-en_2.pdf

United States Department of Education (s.f.). *Highlights from ED Grants and Initiatives*. Department of Education. <https://www2.ed.gov/about/inits/ed/earlyliteracy/grants.html>

Yauce, A. (2017). *Programa educativo, para el desarrollo de la grafomotricidad en niños de 5 años en una institución educativa inicial* [Tesis de Licenciatura, Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo]. Archivo digital. http://tesis.usat.edu.pe/bitstream/20.500.12423/1092/1/TL_YauceVidalesAnaMaria.pdf.pdf

