

Capítulo IV.

Lectoescritura: Más allá de una construcción escolar

Leidy Ximena Guevara Salazar*

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-2821-7303>

Consuelo Giraldo Jara**

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-5824-568X>

Maryuri Paola Pérez Rodríguez***

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-5203-8383>

4.1 Resumen ^{*1}

El siguiente capítulo presenta de forma clara los resultados obtenidos en la investigación “El texto narrativo y la construcción de habilidades de lecto-escritura en el nivel preescolar”, teniendo como referencia las etapas

* Universidad Santiago de Cali

Cali, Colombia

✉ lexigue@hotmail.com

** Universidad Santiago de Cali

Cali, Colombia

✉ consuelo.giraldo00@usc.edu.co

*** Universidad Santiago de Cali

Cali, Colombia

✉ maryuri.perez00@usc.edu.co

Cómo citar este capítulo

Guevara Salazar, L. X.; Consuelo Giraldo, J. y Pérez Rodríguez, M. P. (2020). Lectoescritura: Más allá de una construcción escolar. En: Giraldo García, L. K. y Guevara, L. X. (Eds. Científicas). *Construcciones, aportes y elaboraciones en educación infantil*. (pp. 75-88). Cali, Colombia: Editorial Universidad Santiago de Cali.

y proceso de adquisición del lenguaje oral y escrito que tienen los niños, teniendo en cuenta diferentes perspectivas pedagógicas, donde se reafirma que la competencia comunicativa está lejos de ser un aprendizaje mecánico y repetitivo como fuente de aprendizaje.

El objetivo central de la mencionada investigación fue identificar las habilidades de lectura y el proceso de escritura a través del texto narrativo en niños de preescolar en la ciudad de Cali.

El desarrollo de este proyecto permitió ver a cada niño como un sujeto diferente de los demás, autónomo, que se comunica con otros, que apela a su responsabilidad de escribir como él considera que está bien, que busca soluciones, que propone ideas.

Palabras claves: Texto narrativo, lenguaje oral, lenguaje escrito, educación preescolar, lectoescritura, competencias comunicativas, educación inicial.

4.2 Summary

The following article clearly presents the results obtained from the research “The narrative text and the construction of reading and writing skills at the preschool level”, taking as a reference the stages and process of acquisition of oral and written language that children have, supported from different pedagogical perspectives, where it is reaffirmed that the communicative competence is far from being a mechanical and repetitive learning as a source of learning. The main objective of the aforementioned research was to identify reading skills and the writing process through the narrative text in preschool children in the city of Cali. The development of this project made it possible to see each child as a different subject from others, autonomous, who communicates with others, who appeals to his responsibility to write as he considers it is right, who seeks solutions, who proposes ideas.

Keywords: Narrative text, language, preschool, literacy, skills, children, initial education.

4.3 Introducción

La educación inicial es uno de los momentos más significativos para la consolidación de competencias y habilidades que enmarcan el desarrollo de cada uno de los sujetos propios de esta etapa.

Años atrás, la educación inicial no tenía espacio de discusión, lo que impedía el acercamiento de los diferentes procesos afectivos, cognitivos, físicos y sociales; sin embargo un cambio sutil produjo avances hacia la manera de concebir al niño, su entorno, características y estilos de aprendizaje.

Uno de esos cambios fue el surgimiento de teorías encaminadas hacia la forma en la que el niño adquiere las habilidades comunicativas básicas como escuchar, hablar, leer y escribir, siendo estas últimas de gran importancia en la sociedad y en la vida misma.

Actualmente una de las deficiencias en Colombia, son:

Los bajos niveles de lectura en el país, de hecho el año pasado un informe revelado por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) señalaba que la nación está entre los diez países que tienen más estudiantes con bajo rendimiento escolar en matemáticas, lectura y ciencia. (...) ya que estudios recientes realizados por algunas universidades del país han señalado que las cosas no han mejorado, debido a que en la educación media no se están desarrollando habilidades lingüísticas necesarias que permiten tener un conocimiento básico en el manejo del castellano, razón por la cual la gran mayoría de los estudiantes no pueden desarrollar textos complejos como son los que se esperan que un niño o niña lean en relación a su grado escolar y su estado de conectividad según la edad del mismo (El Espectador, 2016, párr. 1).

La competencia lecto-escritora se reconoce como una de las habilidades inmersas en las denominadas competencias comunicativas a las cuales se les atribuye que informan, comunican y abstraen los fenómenos de la existencia humana y del mundo, y desde las cuales se genera la posibilidad de adquirir conocimiento para explicar, reconstruir o transformar la realidad en cualquier campo.

También éstas competencias comunicativas son condiciones básicas para poder ejercer plenamente el derecho a la educación consagrado en los artículos 44, 67, 68, 70, de la Constitución Política de Colombia; además, fueron declaradas en la Conferencia Mundial sobre Educación Para Todos (EPT) como necesarias para que los seres humanos puedan sobrevivir, desarrollar sus capacidades, vivir y trabajar con dignidad, participar en el desarrollo social, mejorar la calidad de su vida, tomar decisiones fundamentadas y continuar aprendiendo.

La lectura y la escritura cumplen un papel fundamental; se han convertido no solo en una realización intelectual, individual, sino también en un bien colectivo, indispensable para el avance económico y social en una época con una economía y sociedad en plena globalización. Un ejemplo palpable son las sociedades industrializadas donde la capacidad de leer y escribir ha dejado de ser un privilegio y se ha convertido en uno de los requerimientos básicos para el desarrollo socioeconómico.

Además esta competencia permite el acceso a la información y se relaciona con las demandas y situaciones que condicionan la vida del hombre contemporáneo frente a los cambios sociales, políticos y económicos a los avances científicos y tecnológicos y a la vida comunitaria.

También se han realizado diversas investigaciones donde se formulan nuevas propuestas pedagógicas sobre el aprendizaje de la lecto-escritura, entre ellas la denominada “El desarrollo de las competencias comunicativas en la alfabetización inicial” de María del Rosario Díaz Perea y col. (2003), donde se expone la importancia del desarrollo de competencias comunicativas para que los niños sean usuarios de la lengua, oral y escrita, en situaciones reales de la vida cotidiana; para ello los métodos o propuestas basados en un enfoque comunicativo son de mucha utilidad, especialmente para aquellos con dificultades en la alfabetización inicial.

Estos planteamientos, desde dicho enfoque, apuestan por la adquisición y desarrollo de competencias comunicativas, se trabajan desde el currículo escolar de las etapas de educación infantil y primaria contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales dentro de un contexto en

el que el uso y manejo del lenguaje, sea significativo, global y funcional. Toman como marco de referencia un planteamiento *vigotskiano* en cuanto a que lenguaje y pensamiento tienen una relación dinámica continua, a Watzlawick (1995) quien plantea que “la conducta es comunicación” y a Batjín que considera al lenguaje como un comportamiento social.

El currículo, desde un enfoque comunicativo, prioriza la importancia del significado de leer y escribir mensajes, donde el sentido y la intencionalidad ocupan un lugar privilegiado; el intercambio de significados es guía y fuente en los aprendizajes. La intervención educativa se basa en los presupuestos constructivistas que conciben entre otros aspectos la creación de un ambiente alfabetizador, la importancia de la madurez neurológica de los niños y se adhiere a un sujeto diferenciado de los demás, autónomo que se comunica con otros y que apela a su responsabilidad.

María del Rosario Díaz tiene en cuenta los conceptos de lectura y escritura, y revisa las ideas sobre el aprendizaje de la lectura de autores como Chomsky, Smith y Goodman, así como también las ideas sobre el aprendizaje de la escritura de Emilia Ferreiro, Ana Teberosky y Liliana Tolchinsky.

Para Emilia Ferreiro y Ana Teberosky (1986), la escritura tiene un origen extraescolar, el comienzo de su organización en tanto objeto del conocimiento precede las prácticas escolares. La escritura efectiva evoluciona en el niño a través de modos de organización que la escuela desconoce, está inmersa en múltiples objetos físicos en el ambiente que rodea a un niño urbano, incluso cuando este niño pertenece a los medios más marginados de la sociedad.

Teberosky (1986) considera que existe una historia de la escritura en el nivel preescolar que de ninguna manera puede ser reducida a una asociación entre formas gráficas y sonoras, sino que consiste en una reconstrucción conceptual del objeto a conocer; muestra cómo, antes de saber leer y escribir en el sentido convencional del término, los niños preescolares pueden compartir y confrontar con otros niños sus concepciones acerca del sistema, a través de la interacción con el objeto y entre sujetos; el modo en que el niño aprende a escribir sigue el camino

de la apropiación individual de un fenómeno social, pero considerar individual esta apropiación no implica reducir su aprendizaje a una actividad solitaria.

Emilia Ferreiro y Ana Teberosky (1991) propusieron también un sistema de escritura, el cual divide las etapas en las que el niño involucra experiencia y conocimientos previos que dependen gradualmente del nivel de estimulación que éste haya tenido en su proceso de desarrollo.

Las autoras Ferreiro y Teberosky, (1988) presentaron niveles de desarrollo desde los cuatro años, cuando el niño y la niña se enfrentan ante la problemática de diferenciar dibujo y escritura. Estos son:

El primer nivel de conceptualización, que evidencia la distinción entre dibujo y escritura, hace referencia a la aparición de *hipótesis del nombre*, cuando se interpreta en la escritura solo el nombre del objeto omitiendo claramente el artículo (Ej.: “carro”).

Aunque se concibe la escritura como registro de los nombres, se interpreta la imagen mencionando el nombre del objeto y el artículo (Ej.: “el carro”). En este nivel, el sujeto está dando pasos constructivos al considerar la escritura como una forma especial de representar objetos, pero no se tiene plena conciencia de la escritura como representación del lenguaje hablado.

Al distinguir claramente la escritura del dibujo, el niño y la niña comienzan a considerar como requisitos para la interpretación del texto las siguientes propiedades: *la primera propiedad*, corresponde a la *hipótesis de cantidad*: se exige una cantidad mínima de grafías (tres grafías, más o menos) que permitan distinguir entre textos legibles y no legibles, momento en el cual se están discriminando los agrupamientos entre las grafías. Además, sin importar el tipo y forma de los caracteres, el concepto de escritura es el de un compuesto de partes. *La segunda propiedad*, se refiere a la *variedad en las grafías*: se encaminan los esfuerzos a crear combinaciones diferentes que produzcan significados diferentes. Aunque se acerca cada vez más a la comprensión de los principios del lenguaje escrito, todavía las letras no representan sonidos.

El segundo nivel de conceptualización presenta un desarrollo esencial con la aparición de la *hipótesis silábica*, al interpretar cada grafía de la escritura con una sílaba de la palabra emitida. Aquí se evidencia un progreso considerable pues ya la escritura es un objeto sustituto, con propiedades diferentes al objeto referido, en donde se relaciona cada grafía con una pauta sonora; en este momento el avance conceptual del niño es determinante, se enfrenta ya ante la auténtica escritura caracterizada por la utilización de formas convencionales relacionadas con formas lingüísticas.

El ambiente escolar ha tratado de forjar durante mucho tiempo caminos diferentes para la lectura y escritura, sin embargo estudios han comprobado la relación sólida y dependiente, que se manifiesta en las primeras creaciones que el niño realiza para dejar huella y después dar un significado a través de la palabra oral. El adulto, que pocas veces es consciente del recorrido transitorio que ejecuta el infante antes de llegar a leer y escribir convencionalmente, intenta incluir situaciones complejas para el infante, como el reconocimiento de consonantes a partir de un contexto lejano y sin fundamentación, lo que produce un efecto contrario y no vincula las destrezas necesarias para la consolidación del lenguaje oral y escrito.

La literatura infantil significa el paso para la formación de habilidades lectoras y de escritura, ya que invitan a soñar, construir y reflexionar a partir del texto y su contenido; es el engranaje que posibilita el acercamiento a la palabra, sonido, código y forma, conduciendo a la diferenciación de dibujo y grafía.

Es por ello que los niños disfrutaron de la lectura de cuentos con significado real, envuelto en imágenes atractivas y coloridas; para ellos fue el momento preciso de captar información y guardar en su interior aquellas que les permitieran recordar y contar su propia historia, interpretar, inferir, anticipar, caracterizar, comprobar y relacionar sucesos dentro de un espacio determinado, junto con la acción y su resultado, para más tarde construir, garabatear, formular hipótesis y recurrir al encuentro con el texto escrito y sus múltiples representaciones.

La naturaleza de la investigación fue de tipo descriptiva, ya que se observaron las conductas que reflejaban los niños dentro del contexto escolar.

Dentro de esta investigación se identificaron las habilidades de escritura y proceso de lectura en niños preescolares, reconociendo en qué etapa se encontraban, soportada en el fundamento teórico de Emilia Ferreiro y Ana Teberosky. De esta manera se elaboró una propuesta didáctica que fortaleciera los procesos de lectura y escritura.

4.4 Metodología

Esta investigación fue de tipo descriptiva. La identificación y el análisis de la habilidad de lectura y el proceso de escritura en niños de preescolar se llevaron a cabo a través del abordaje de tipologías narrativas en siete instituciones educativas de la ciudad de Santiago de Cali.

4.4.1 Población y muestra

En la ciudad de Santiago de Cali hay aproximadamente 298 000 colegios incluyendo públicos y privados. Esta investigación se realizó en siete instituciones de la ciudad de Santiago de Cali, específicamente en grados de educación inicial (párvulos, caminantes, pre-jardín, jardín y transición).

Demográficamente estas instituciones están divididas así:

- Una institución atiende niños de estrato uno
- Tres instituciones son de estrato dos
- Tres instituciones son de estrato cuatro

4.4.2 Técnica de recolección de datos

Para este proyecto se propuso la técnica de la *observación participante*, por medio de un momento de una actividad diagnóstica inicial y final, que sirvió de mediadora para la observación participativa tanto en el inicio, como en el final de la práctica.

Fue preciso y relevante haber observado de manera asertiva los fenómenos que acontecieron en las aulas referentes a las habilidades de lectura y procesos de escritura.

El presente proyecto se efectuó en las siguientes fases:

- Momento inicial: se verificó el planteamiento del problema, se hizo una breve revisión de los antecedentes, se seleccionó el tipo de investigación y se eligió el sitio de práctica.
- Momento intermedio: trabajo de campo: elaboración de una secuencia didáctica; se realizó el proceso de observación con ayuda de los instrumentos de recolección de información que lo conformaron un diario de campo y la ejecución de las actividades propuestas.
- Momento final: se planteó un análisis, comparando y argumentando la observación realizada y, finalmente, se estableció unas conclusiones frente al proyecto de investigación.

4.5 Análisis y conclusiones

La lectoescritura hace parte esencial del espectro infantil, lo que se manifiesta en las construcciones individuales que ejecutan los niños antes de su paso por la escuela; es comparada con una necesidad, un espacio para cultivar y soñar la vida.

Por consiguiente, se tuvo en cuenta que el deber como maestros y maestras de educación preescolar es potencializar los saberes de lectoescritura que todos los niños y niñas tienen antes de su escolarización; es decir, todos los niños, sin excepción, llegan con pre-conceptos obtenidos por la cultura letrada en el cual están inmersos (en la familia, la comunidad, a través de los medios de comunicación). Por esta razón, no se puede permitir que se restrinjan en el preescolar los usos propios de la lengua escrita que los niños desarrollan a partir de su entorno sociocultural y limitarlos al uso exclusivo del lenguaje alfabético. Teniendo esto en cuenta, fue importante también reconocer que la lógica del pensamiento de los niños, la cual pasa por distintas etapas, no solo se construye

antes y durante su proceso de escolarización, además, siempre está en constante evolución.

La investigación permitió descubrir y realizar un acercamiento a la realidad, la cual va más allá de los postulados teóricos, los ideales y las concepciones tradicionales; esta introdujo una extensa reflexión, la cual parte de las condiciones particulares a que están expuestos los niños en la educación inicial en torno a su proceso de lectura y escritura.

Se observó por ejemplo, que los docentes deben entregar apreciaciones en las cuales los niños deben leer y escribir (vocales, consonantes, combinación de fonemas, escritura de números del uno al quince) en el caso de pre jardín; para jardín y transición aumenta la demanda, de acuerdo con la edad deben estar en capacidad de realizar dictados de frases y hasta párrafos completos, distinguir y escribir números hasta 500.

Esto debido a la presión que se ejerce por parte de algunas personas de la comunidad académica (en el caso de las instituciones privadas) fundamentada en la competitividad de nivel entre instituciones; pasando por alto el desarrollo emocional y cognitivo del niño de acuerdo con la edad.

Los garabatos, el dibujo, el palito, las bolitas, las rayas, el tamaño y la variedad de las grafías, la capacidad para interpretar, deducir, relacionar y anteceder son inicios de un camino extenso y personal hacia la producción de sentido en la expresión y sus derivados.

Lo que permite concluir que, en dos de las instituciones, se desconoce en qué etapa se encuentra el niño (de acuerdo con la teoría de Emilia Ferreiro y Ana Teberosky), lo que hace que los infantes realicen construcción de grafías sin tener en cuenta el paso a paso que lleva cada edad.

Resultó pertinente evidenciar las pocas acciones didácticas que se utilizan en la mayor parte de las instituciones de índole infantil, provocando el desinterés hacia la consolidación de hábitos lectores.

En una de las instituciones, los niños no tienen acceso a los cuentos de manera fácil y permanente, pues estos se encuentran bajo llave y lejos de

su alcance; a diferencia de tres de las otras instituciones que consideran el manejo de los cuentos como parte integral del proceso educativo.

Por último, en esta investigación quedó reflejada la pasión por enseñar y conducir hacia el camino de la integridad física, cognitiva y emocional en pro del desarrollo y las habilidades comunicativas que ejercen poder sobre cada uno de los sujetos que hacen parte del mundo; los niños necesitan un apoyo que los motive a crear, experimentar y a descubrir en la lectoescritura un suceso fantástico.

4.6 Recomendaciones

Crear en las instituciones ambientes de aprendizaje propicios para despertar el interés de los niños, aprovechando los escenarios naturales, patio, parque, biblioteca y en la misma aula de clase.

- Planificar espacios de encuentro periódico donde interactúen los niños, junto con los docentes y padres de familia.
- Identificar los intereses y necesidades de los niños para contribuir a la construcción de conocimiento.
- Reforzar la estructura física de los planteles de educación infantil y así velar por la seguridad física de cada niño.
- Implementar estrategias pedagógicas que permitan fortalecer la escritura.
- Capacitar constante a los docentes en pro de los procesos de lectoescritura en el aula.
- Reconstruir los contenidos académicos basados en el aprendizaje de la lectura y escritura. (dictado, memorizar, planas).
- Permitir el acercamiento al texto escrito en cada una de sus formas.
- Reconocer la literatura infantil como principal fuente de construcción lingüística.
- Incluir el uso de la biblioteca libre para toda la comunidad en general, sin excepciones ni condición alguna.

- Ver la educación inicial como un momento único para la construcción de habilidades sólidas.
- Tener en cuenta las situaciones reales de la vida cotidiana para que los niños sean usuarios de la lengua oral y escrita en el desarrollo de unas competencias comunicativas sólidas.
- Trabajar desde el currículo de educación infantil contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales dentro de un contexto en el que el uso y manejo del lenguaje sea significativo, global y funcional.
- Tener en cuenta la madurez neurológica de los niños para evaluar su desarrollo real (lo que puede hacer solo) y del potencial (lo que puede hacer el niño con ayuda de otra persona). Zona de desarrollo próximo (Vigotsky, 1934).
- Ver a cada niño como un sujeto diferenciado de los demás, autónomo, que se comunica con otros, que apela a su responsabilidad de escribir como sabe, que busca soluciones, que propone ideas.
- Crear un ambiente alfabetizador, con la determinación de un tiempo y un escenario rico en materiales didácticos pertinentes (carteles, libros, revistas, murales, audiovisuales, computarizados, digitales, ideográficos, etc.), que fomente el gusto por la lengua escrita a través de la lectura y producción de todo tipo de textos comunicativos.

4.7 Referencias Bibliográficas

- Andrican, S.; Marín de Sasa, F. y Rodríguez, A. O. (2001) *Puertas a la lectura, Mesa redonda*. Bogotá, Colombia: Editorial Delfin Limitada.
- Berstein, B. (1993) *la construcción social del discurso pedagógico*. Bogotá, Colombia: El Griot.
- Betancourt, M. y Puche Ma, E. (1997) *Acerca del Método*. Bogotá, Colombia: MEN. Impreandes S.A
- Brailovsky D. (s.f.). El lenguaje, entendido en el sen Proyecto Educativo. Recuperado de: www.jardindeinfantes.net, daniel@jardindeinfantes.net.
- Burns, S.; Griffin, P. y Snow, C. (2001). Una guía para promover la lectura en la infancia. Recuperado de: www.burnsgriffin@sonw.net.
- Condemarin, M.; Galmades, V. y Medina, A. (1996) *Taller del Lenguaje*. Santiago de Chile: Dolmen Ediciones S.A

- Condemarin, M, (2000) *Evaluación autentica de los aprendizajes un medio para mejorar las competencias en lenguaje y comunicación*. Santiago de Chile: Editorial Andrés Bello.
- Constitución Política de Colombia (2002). Colombia: Editorial Lito Imperio Ltda.
- Díaz Perea, M. R. y Caballero Hernández, M. A. (2003) El desarrollo de las competencias comunicativas en la alfabetización inicial. En: *Docencia e investigación: Año XXVIII - Enero/Diciembre de 2003 - 2ª Época*. Número 13 (pp. 37-61).
- Ferrerio, E. y Teberosky, A. (1986). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. D. F., México: Siglo XXI Editores.
- Ferreriro, E. y Gomez P. M. (1986) *Nuevas Perspectivas sobre los procesos de Lectura y Escritura*. D. F., México: Siglo XXI Editores.
- Freinet, C. (1981). *El método natural de lectura*. Barcelona, España: Editorial LAIA.
- Gelb, IJ. (1976) *Historia de la escritura*. Madrid: Alianza Editorial
- Goodman, K. (1986) *El lenguaje integral. Serie de la palabra*. Buenos Aires: Aique Grupo Editor S.A.
- Hurtado V, RD., Hernández, DM, Jaramillo LM (2003) *Lectura y escritura en la infancia, Estrategias pedagógicas para facilitar su construcción*. Copacabana, Colombia: Escuela Normal Superior María Auxiliadora.
- Jaramillo, A. y Negret, J. C. (2004). *Programa de Letras para la construcción inicial de la Lengua Escrita*. Recuperado de: www.herramientasygestion.com.
- Jurado V F, Bustamante ZG. (s.f.). *Los procesos de la Escritura, Hacia la producción Interactiva de los sentidos*. Bogotá, Colombia: Editorial Impreandes S.A
- Kaufman, A. M.; Castedo, M.; Teruggi, L. & Molinari, C. (1990). *Alfabetización de niños construcción en intercambio, Experiencias Pedagógicas en el jardín de Infantes y Escuela Primaria*. Argentina: Apique Grupo Editor S.A
- Ley 115 de 1994 *Ley General de Educación*. MEN. Colombia. Recuperado de: www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf
- López Jiménez, N. E. (s.f.). *formar en investigación: algo más que discursos*. Colombia: Editorial litocentral ltda.
- Marco de acción Dakar (2000) *Educación para todos, cumplir nuestros compromisos comunes. Aprobado en el Foro Mundial sobre Educación*. Dakar, Senegal. Recuperado de: www.Campus-oei.org/revista/ríe/22_a09.

- Martínez Hernández, E. (2000). Cultura escrita en el jardín de niños y desarrollo de la conciencia fonológica. *www.martinezhernandez...*
- Morín, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Bogotá, Colombia: Mesa Redonda Magisterio.
- Negret, J. C. (1994) *Propuesta Constructiva para el Aprendizaje de la Lengua escrita. Montaje de situaciones significativas*. Bogotá, Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Negret, J. C. (2000) La función comunicativa y expresiva en los primeros escritos de los niños, colección de hojas pedagógicas. Bogotá, Colombia: Editorial HyG.
- Negret, J. C. (2000) “Niños textos escritos y evaluación, La evaluación en la construcción inicial de la escritura, programa de letras” *juannegret@herramientasygestion.com*.
- Rivera, L. M. (2003) Estrategias de Lectura para la comprensión de textos escritos: El pensamiento reflexivo y no lineal en alumnos de educación superior. En: *Revista Digital UMBRAL 2000* – No. 12. pp. 1-14.
- Rodríguez, S. (2001) “Experiencia en Lecto – escritura”. *Pilarogu@starmedia.com*. 2000.
- Sede Regional Del Instituto Internacional De Planeamiento De La Educación, *Informe sobre cómo se enseña a leer en la escuela*. *www.buenosaires.gob.arg*.
- X. EZANOS, Araceli de. Constructivismo: un largo y dificultoso camino desde la investigación al aula de clase. En : *Revista Educación y Pedagogía*. Vol. XIII, No. 31, (octubre-diciembre), 2001. pp. 29 41.