

LA CONSTRUCCIÓN DEL LENGUAJE ESCRITO EN EL PREESCOLAR¹

Escobar, Mayerlin²

RESUMEN

Este artículo presenta los resultados de la revisión de literatura que muestra la manera cómo se ha orientado la enseñanza del lenguaje escrito en el nivel de preescolar. El método utilizado para este estudio fue la revisión documental de las categorías: enseñanza de la escritura, educación inicial, constructivismo y enfoque comunicativo, con el propósito de conocer las prácticas pedagógicas que permiten a los niños construir la escritura convencional desde la función comunicativa y discursiva del lenguaje. Los hallazgos permitieron establecer que, la década de los 80 fue un momento de transformaciones con la aparición de tres enfoques didácticos de alfabetización (Castedo y Torres, 2012) como son: el Lenguaje Integral que considera indispensable la interacción textual y la creación de andamiajes o zonas de desarrollo próximo entre pares y adultos (Vygotsky, 1978), la Conciencia Fonológica que se centra en la asociación de grafemas y fonemas para que los niños alcancen la codificación y la Psicogénesis que describe tres niveles por los cuales transitan los niños para construir el sistema de escritura (Vernon, 2004). Se concluye que, la enseñanza directa de las letras y sus sonidos utilizada tradicionalmente para orientar la escritura persiste en las aulas de educación inicial con actividades estandarizadas que ignoran los saberes previos de los pequeños que ingresan al sistema educativo formal.

Palabras claves: escritura, educación inicial, constructivismo vygotskyano, enfoque comunicativo discursivo, lenguaje integral, conciencia fonológica, enseñanza directa, psicogénesis de la escritura

THE CONSTRUCTION OF WRITTEN LANGUAGE IN PRESCHOOL

ABSTRACT

This article presents the results of the literature review that show the way in which written language teaching has been oriented at the preschool level. The method used for this study was the documentary review of the categories: teaching of writing, initial education, constructivism, and communicative approach, with the purpose of knowing the pedagogical practices that allow children to construct conventional writing from the communicative and discursive function. of language. The findings allowed us to establish that the 1980s were a time of transformation with the emergence of three didactic literacy approaches (Castedo and Torres, 2012), such as: Integral Language, which considers textual interaction and the creation of scaffolding or zones of proximal development between peers and adults (Vygotsky, 1978), Phonological Awareness that focuses on the association of graphemes and phonemes so that children achieve coding and Psychogenesis that describes three levels through which children go to build the writing system (Vernon, 2004). It is concluded that the direct teaching of letters and their sounds traditionally used to guide writing persists in early education classrooms with standardized activities that ignore the prior knowledge of children who enter the formal educational system.

Keywords: writing, initial education, Vygotskian constructivism, discursive communicative approach, integral language, phonological awareness, direct teaching, psychogenesis of writing

¹ El presente artículo es uno de los resultados del proyecto de Tesis Doctoral en Educación “Construcción del lenguaje escrito en niños del nivel de preescolar, a partir del reconocimiento de sus saberes, en una perspectiva constructivista vygotskyana y un enfoque comunicativo discursivo.” de la Facultad de Ciencias Humanas y Sociales de la Universidad de San Buenaventura de Cali, Colombia en la Línea de Investigación Didáctica de Saberes y Disciplinas realizado en el año 2023

² Universidad San Buenaventura Cali (Colombia) Email: masoesqui@hotmail.com

Introducción

El presente estudio es el resultado de la búsqueda de antecedentes que describen la manera como se ha orientado la enseñanza del lenguaje escrito en el preescolar y tiene como objetivo establecer el estado del arte de dicho tema de investigación. Para iniciar, se presenta la metodología utilizada para obtener los hallazgos. Después, se exponen los resultados de la revisión documental destacando el recorrido histórico que permitió identificar las transformaciones de la educación preescolar, especificando la manera como se ha enseñado el lenguaje en este nivel educativo. Luego, se describirán las características más relevantes de los enfoques didácticos utilizados para la enseñanza de la escritura como son: el Lenguaje Integral, la Conciencia Fonológica y la Psicogénesis de la Escritura (Castedo & Torres, 2012). Desde allí, se realizará un análisis crítico abordando las categorías: educación inicial, enseñanza de la escritura, constructivismo y enfoque comunicativo. Para finalizar, se expondrán las conclusiones y puntos de posicionamiento frente a las problemáticas evidenciadas en las investigaciones para abordarlos en futuros estudios.

Metodología

El método utilizado para investigar los antecedentes de la enseñanza del lenguaje escrito en el preescolar fue la revisión documental en diferentes bases de datos como: Google académico, Dialnet, Scielo, Redalyc, LA Referencia, Cambridge University Press, Oxford University Press, EBSCO, Science Direct, Springer link, E-BOOKS 24 /7, Taylor & Francis Online, SAGEJournals, Nature, Scopus, Digitalia, y algunos repositorios de universidades como: Caldas, Andrés Bello y Chile, dicha búsqueda arrojó 17.697 investigaciones de las cuales se seleccionaron 70 por su pertinencia para este estudio, pues la mayoría de los resultados correspondían a otros niveles educativos como básica, superior y media, así como también, algunos estudios se enfocaban en procesos clínicos. De la misma manera, otras investigaciones planteaban la enseñanza directa de grafemas y fonemas que obstaculizan las transformaciones didácticas que proponen las perspectivas constructivistas y enfoques comunicativos para la enseñanza del lenguaje. Cabe decir que, las categorías de exploración utilizadas para establecer las investigaciones del estudio fueron: enseñanza de la escritura, educación inicial, enfoque comunicativo y constructivismo.

En consecuencia, se registraron 70 investigaciones en una matriz de análisis de revisión documental y a partir del establecimiento de criterios como: resonancia con las problemáticas educativas vigentes, focalización en el nivel preescolar, desarrollo del estudio en las últimas cuatro décadas y ubicación en el marco de las perspectivas constructivistas y los enfoques comunicativos discursivos, se realizó un nuevo filtro que permitió precisar las investigaciones así: 10 europeas, 18 latinoamericanas y 11 nacionales, para un total de 39 estudios que acogen todos o algunos de los planteamientos propuestos.

Resultados

La anterior revisión permitió realizar un análisis para determinar vacíos y tendencias del tema a investigar, dentro de lo cual se pudo establecer que la enseñanza de la escritura en los primeros grados se ha orientado, durante décadas, a través de actividades de aprestamiento motor fino que incluyen repeticiones orales y gráficas para que los niños memoricen las letras y sus sonidos. De la misma manera, se identificaron estudios importantes que han dado lugar a transformaciones en las experiencias escolares con la incorporación de perspectivas constructivistas y prácticas sociales del lenguaje. No obstante, la enseñanza directa de las letras para aprender a codificar a partir de diferentes modelos didácticos, que se apoyan en textos y guías escolares estandarizados, es una realidad vigente en las aulas de educación inicial.

Antecedentes Históricos de la Educación Preescolar

Durante siglos, la enseñanza de la escritura en el nivel de preescolar se ha centrado en preparar a los niños para el ingreso a la educación básica. Sin embargo, los antecedentes históricos evidencian transformaciones en las últimas décadas con una nueva concepción de educación inicial que invita a orientar el desarrollo y el aprendizaje de los pequeños desde la integralidad con currículos basados en experiencias.

En la época de la colonia, la educación de los infantes estaba a cargo de los padres y tutores, pero aquellos que se encontraban en situaciones de vulnerabilidad (pobreza, abandono, orfandad, etc.) eran ubicados en hospicios y asilos, atendidos por religiosas y amas de cría, para brindarles una atención asistencial y prepararlos para el ingreso a la escuela con actividades tradicionales que les permitían aprender a leer, escribir y hacer operaciones matemáticas básicas. Hacia el siglo XIX, persistía lo anterior, pero aparecieron los llamados Jardines Infantiles, *kindergarten* y Párvulos influenciados por el alemán Friedrich Froebel, creador de la educación preescolar y el concepto jardín de infancia, defensor de la pedagogía centrada en el juego, el amor, la libertad y la vinculación de las familias. En el siglo XX se reguló el servicio de este nivel educativo y se le dio un estatus universitario a la enseñanza del preescolar, que hasta el momento era considerado innecesario para educar a los niños, persiste la preparación para el ingreso a la escuela. Cabe decir que, para ese momento, la educación preescolar era privatizada y conveniente porque los niños de familias que poseían los recursos económicos accedían a ella y los que no, ingresaban directamente a la educación básica. En Colombia hacia el siglo XXI, el concepto de educación inicial sitúa al preescolar como un derecho impostergable con orientaciones pedagógicas ubicadas en el marco de cuatro pilares o actividades rectoras como son: el juego, la literatura, las expresiones artísticas y la exploración del medio. No obstante, las incoherencias entre los enfoques direccionados por las políticas educativas para la enseñanza del lenguaje resultan incoherentes y poco afines porque pasan de un enfoque semántico comunicativo con perspectivas constructivistas y socioculturales a un enfoque asociacionista de enseñanza directa con la producción y direccionamiento de materiales que orientan actividades de repetición y memorización de las letras del alfabeto (Cerdeña, 1996; Peralta y Fujimoto, 1998; Sanchidrián, 2021; VÄg, 2010).

Enfoques Didácticos para la Enseñanza Inicial de la Escritura

Las investigaciones realizadas por Castedo y Torres (2012), acerca de la alfabetización en América Latina, establecen que entre los años 1980 y 2010 se dieron transformaciones en la enseñanza inicial de la escritura y lo evidencian con el análisis de tres enfoques didácticos que emergen en ese momento y se denominan: Lenguaje Integral, Conciencia Fonológica y Psicogénesis de la Escritura.

Lenguaje Integral

El Lenguaje Integral se ha desarrollado en Estados Unidos, Australia, Nueva Zelanda, Reino Unido, Venezuela y otros países (Vernon, 2004). Es un enfoque de enseñanza que propone el uso real y social del lenguaje con propósitos comunicativos para que las prácticas en el aula se acerquen a las acciones de la vida cotidiana. Sus exponentes: Yetta M. Goodman y Kenneth S. Goodman se oponen a pruebas objetivas, textos escolares y actividades tradicionales aisladas que reducen el lenguaje a estructuras que los niños deben memorizar cuando se enfrentan al proceso de alfabetización; también reconocen que el lenguaje se enseña en casa y en la escuela, por ello plantean que el punto de partida para la enseñanza son las experiencias y saberes que poseen los estudiantes. Este enfoque didáctico se basa en cuatro pilares que giran en torno al lenguaje como son: una teoría del aprendizaje que lo concibe de forma individual y social para la comunicación, una teoría del lenguaje que lo piensa como un todo y no por partes, un currículo integral y una mirada de enseñanza basada en el respeto, la comprensión y la mediación (Goodman, 1990; Goodman y Goodman, 2001).

El Lenguaje Integral corresponde a una perspectiva constructivista vygotskyana porque es afín a los planteamientos de la Teoría de Vygotsky (1978) ya que promueve el aprendizaje con la creación de andamiajes y zonas de desarrollo próximo (Goodman, 1990; Schneuwly, 1992) en un ambiente colaborativo entre pares y adultos, donde el uso del lenguaje, como instrumento social y cultural, ubica la comunicación como un elemento de suma importancia en la enseñanza (Valery, 2000). Por ello, los niños deben ser incluidos en las prácticas de escritura, aunque no codifiquen, puesto que su proceso de construcción está permeado por las prácticas sociales contextualizadas que en un principio generan curiosidad y preguntas que conllevan a comprender poco a poco la convencionalidad (Flórez y Gómez, 2013). De ahí, la importancia de reconocer los desarrollos y saberes previos construidos por los niños que inician su proceso de alfabetización respetando su interés hacia la escritura para establecer las zonas de desarrollo próximo y promover interacciones que incluyen la diversidad textual (Genlott y Grönlund, 2013; Jiménez, 2013; Marder, 2008; Sornoza y Rebollar, 2019).

El lenguaje integral ha sido objeto de críticas por considerarlo insuficiente para que los niños alcancen el dominio y comprensión del sistema convencional de escritura por la falta de sistematicidad en la enseñanza de las letras (Vernon, 2004). Los países que le apuestan a las pruebas estandarizadas consideran que el lenguaje integral, en las prácticas de aula, entorpece el desarrollo de habilidades fonológicas requeridas para aprender a leer y escribir.

Psicogénesis de la Escritura

Es el enfoque didáctico más difundido en América Latina y es el resultado de las investigaciones realizadas por Emilia Ferreiro y Ana Teberosky (1979) a partir de la Teoría Cognitiva de Piaget. Este enfoque propone la creación de ambientes provocadores para motivar en los niños la necesidad de descubrir la convencionalidad del lenguaje escrito y ubica la escritura en un lugar privilegiado, en las aulas de educación inicial, porque considera que los niños ingresan a la cultura escrita de forma natural haciendo marcas auténticas y planteando preguntas sobre algo que les genera interés y curiosidad por ser del dominio de adultos cercanos (Flores y Martín, 2006). La investigación psicogenética plantea que los infantes transitan por tres niveles o momentos para alcanzar la comprensión del sistema de escritura: en el nivel 1, las producciones de los niños reflejan la distinción entre el dibujo y las primeras marcas de escritura, cabe aclarar que las grafías iniciales de los pequeños suelen ser auténticas o imitaciones de las escrituras convencionales que poco a poco evidencian la construcción de linealidad, ordinalidad, direccionalidad y arbitrariedad; en el nivel 2 o diferenciado, los niños ejercen control sobre las hipótesis cuantitativas y cualitativas, que han construido, exhibiendo en sus producciones diferencias en la organización de las cadenas de grafías o en las grafías como tal; y en el nivel 3 o fonetización, los niños empiezan a establecer asociaciones entre las letras y sus sonidos con tres hipótesis: la silábica caracterizada por escribir una letra por sílaba donde algunas coinciden, la silábica alfabética caracterizada por omitir algunas grafías y la alfabética donde emerge la escritura convencional.

La investigación psicogenética de la escritura ha propiciado el diseño e implementación de configuraciones y estrategias didácticas, en la educación inicial, para promover el uso de la escritura con la producción de textos, textualización de los espacios, movilización del conocimiento científico con la exploración del entorno, entre otros, lo que permite a los niños construir algunos principios del sistema de escritura (Cázares, 2010; Fernández, 2016; Peña et. al, 2016; Pineda y Maturana, 2019).

Cabe decir que, el enfoque psicogenético ha sido criticado porque lo consideran contradictorio y ecléctico, ya que le atribuyen teorías opuestas como: Cognitivismo piagetiano, Innatismo chomskiano y Lenguaje integral; además, se afirma que su implementación no ha evidenciado mejoras educativas (Andrade et al., 2017).

Conciencia Fonológica

Es el enfoque más difundido en Norteamérica y Europa caracterizado por concebir la escritura como un código que transcribe la oralidad; por ello, al ser acogido en las aulas de educación inicial coloca énfasis en la orientación de destrezas que permiten a los niños establecer correspondencias entre grafemas y fonemas. De ahí que, su propósito es que los estudiantes tomen conciencia de las estructuras de las palabras como son las letras y las sílabas a partir de sus sonidos (Alegría, 2010). Los maestros que acogen dicha perspectiva direccionan actividades en el aula con juegos orales que incluyen: la comparación acústica, el conteo de sílabas con aplausos o zapateo, la práctica de

rimas, la identificación de sonidos iniciales y finales, el establecimiento de diferencias y similitudes, entre otros.

Liberman et al. (1977) afirman que el desarrollo de habilidades para realizar la segmentación oral del lenguaje con los niños favorece en gran medida la adquisición de la lectura y escritura; de la misma manera, Borzone y Gramigna (1984) sostienen que la adquisición de la escritura convencional exige el desarrollo de una instrucción sistematizada de estructuras silábicas para que los niños descubran el sistema de escritura ya que la maduración de los infantes por sí sola es insuficiente.

Ahora bien, el enfoque conciencia fonológica ha sido promovido, desde finales de la década de 2010, en la educación preescolar y básica de países de América Latina por medio de programas de políticas públicas y textos escolares producidos por el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) con el objetivo de mejorar las competencias lectoras de los estudiantes y para generar un impacto positivo en los resultados de las pruebas estandarizadas nacionales e internacionales. Lo anterior, dado el bajo desempeño que evidencian los puntajes de los estudiantes, atribuido a que los niños aprenden a codificar y decodificar tardíamente (García y Beltrán, 2018).

Cabe decir que, la conciencia fonológica se ha considerado como un replanteamiento del método sintético denominado fonético o fónico que enseña el sonido de las letras, contrario a los métodos globales analíticos. No obstante, sus exponentes afirman que el desarrollo de la conciencia fonológica no corresponde a un enfoque de enseñanza directa porque permite a los niños inferir la relación sonora entre las letras y sus sonidos. Cabe decir que para otros investigadores, como Vernon (2004), la enseñanza directa se enfoca en la conciencia fonológica.

Discusión de los Resultados

La enseñanza inicial de la escritura debe ser objeto de reflexión para establecer aspectos como: los tiempos en que debe ser iniciada, los métodos de enseñanza que parecen estar dirigidos a la caligrafía y el lugar de la escritura en el preescolar. Respecto a esto, Guzmán et al. (2018) plantean que los procesos de alfabetización no deben iniciar en un tiempo preestablecido porque el lenguaje escrito emerge en los niños con naturalidad en el ámbito social por la necesidad de comunicar. Por otro lado, los infantes construyen y descubren el sistema de escritura convencional, en el hogar y en la escuela; de ahí que su enseñanza no debe estar sujeta a métodos que se asemejan a manuales de instrucciones con resultados evidentes y uniformes (Montealegre y Forero, 2006). Si bien es cierto que la escritura requiere de la acción codificadora, su enseñanza no debería centrarse en ella con interlocutores figurados que desvían la comprensión de la verdadera función comunicativa del lenguaje, ya que lo verdaderamente importante es proponer prácticas de escritura en la escuela a partir de las necesidades cotidianas permeadas por aspectos sociales y culturales reales, evitando la enseñanza directa y aislada de letras y sonidos (Schneuwly, 1992).

Los niños son seres sociales y por ello necesitan interactuar y comunicarse en entornos cotidianos, como hogar y escuela, lo cual les permite construir el lenguaje escrito; por ello no es necesario que el profesor se convierta en el poseedor del conocimiento para transmitir directamente las letras a estudiantes pasivos (Aparici e Igualada, 2019; Quiles et. al, 2015;). De ahí, la importancia de transformar la enseñanza de la escritura hacia la construcción de sentido con experiencias que desarrollen pensamiento y dejando a un lado las actividades de aprestamiento motor (Simbaqueba y González, 2021), y más bien, proponer modelos flexibles que resulten de críticas constructivas a didácticas que plantean etapas para la adquisición de la escritura (Rueda y Sánchez, 2006). Por tanto, las prácticas de lectura con el uso de buena literatura y/o actividades artísticas que incluyen títeres inspiran intercambios discursivos y juegos de palabras que resultan significativos (Rugero y Guevara, 2015), sin que las actividades perceptivo motrices sean el eje para comprender el sistema de escritura, sino aquellas que brinden a los niños la posibilidad de representar la realidad con discursos orales, expresiones gráficas y grafías auténticas creando vínculos afectivos en las interacciones que generan motivación y empatía entre maestros y estudiantes (Guzmán y Chocontá, 2018). Es decir que la enseñanza del lenguaje escrito debe partir de lo sociocultural y no de estructuras gramaticales (Schneuwly, 2008).

Referente al rol del maestro, los procesos de alfabetización exigen el establecimiento de relaciones entre saberes prácticos y teóricos; sin embargo, diferentes estudios señalan que los docentes acogen métodos validados por evidencias de aprendizaje, los cuales carecen de argumentos conceptuales pedagógicos (Guzmán, 2017). Ahora bien, enseñar el lenguaje escrito en el preescolar ha generado debates en relación a si es pertinente hacerlo y cómo hacerlo; sin embargo, lo que está claro es que el ingreso de los niños a la cultura escrita incluye procesos en los que son evidentes producciones con garabatos, dibujos, trazos enlazados, grafías auténticas y convencionales, lo cual indica la importancia de permitir en los niños la construcción de la escritura acercándolos a la cotidianidad (Benítez, 2011; Ihmeideh et. al, 2008;).

Para concluir, los estudios realizados por Vernon (2004) en México, y por Castedo y Torres (2012) en Argentina, han permitido establecer el planteamiento de enfoques que buscan transformaciones en la enseñanza tradicional de la escritura como son: Lenguaje Integral (perspectiva constructivista vygotskyana social-colaborativa), Psicogénesis de la Escritura (perspectiva constructivista piagetiana individual-cognitiva) y Conciencia Fonológica (perspectiva asociacionista) que para algunos sigue siendo enseñanza directa, con un método sintético; así, sus exponentes argumenten que es diferente porque propone la enseñanza sistemática de la escritura por medio del sonido oral de las sílabas y los fonemas, sin expresar a los niños el nombre de las letras. No obstante, el enfoque que marcó transformaciones en las aulas de Latinoamérica con propuestas didácticas fue la perspectiva constructivista piagetiana que también evidenció dificultades en la movilización de prácticas sociales y culturales resultando insuficiente (Castedo y Torres, 2012).

Así mismo, Castedo y Torres (2012) plantean los aspectos que coinciden y los aspectos que marcan diferencias entre los enfoques, como se observa en la siguiente tabla:

Tabla 1. Puntos de encuentro y desencuentro

Enfoques	Enseñanza del Lenguaje Escrito	Error	Diversidad Lingüística
Lenguaje Integral	Construcción	Útil	Enriquece saberes
Conciencia Fonológica	Entrenamiento de habilidades	Obstáculo	Acerca a la interculturalidad
Psicogénesis de la Escritura	Construcción	Necesario	Indispensable

Nota: Tomado de Castedo y Torres (2012)

Zanotti (2021) sostiene que los niños aprenden a escribir tanto con el enfoque fonológico como con el enfoque psicogenético, lo que permite establecer que la enseñanza directa de las letras y sonidos no es la única ruta para ingresar a la cultura escrita y le da un valor agregado a la psicogénesis por la conceptualización de la escritura alcanzada por los niños en su proceso de construcción. Por ello considera necesario que las perspectivas de enseñanza inicial de la escritura sean reflexionadas epistemológicamente, con el reconocimiento de la manera como se conciben: los niños, el lenguaje y el conocimiento (Zanotti, 2021).

En suma, los enfoques tradicionales para la enseñanza del lenguaje escrito se han intentado dejar atrás, desde hace décadas, con perspectivas constructivistas, sociales, culturales, comunicativas, entre otras, pero las políticas públicas de países como Colombia e Inglaterra insisten en promover aprendizajes basados en objetivos, estándares, evaluaciones y resultados con programas que inician en los grados iniciales y que han sido objeto de reflexiones críticas en algunos estudios, dada la necesidad de resistencia a continuar con lo tradicionalmente establecido (Fisher, 2012; García y Beltrán, 2018;).

Como se ha mencionado, los enfoques considerados constructivistas para los procesos de alfabetización en los niños que ingresan a la educación inicial son el vygostkyano o Lenguaje Integral y el piagetiano o Psicogénesis de la escritura, los cuales han generado cambios importantes en la didáctica para la enseñanza del lenguaje. No obstante, según estudios realizados por Jiménez (2013) la enseñanza tradicional de la escritura que orienta la memorización de las letras sigue vigente en las prácticas pedagógicas, así la teoría diga que ha sido superada.

Las concepciones constructivistas de Piaget y Vygotsky han influido en el cambio de la enseñanza tradicional de la escritura centrada en habilidades perceptivas. Como ejemplo tenemos que el Lenguaje Integral ha tenido experiencias significativas en la educación infantil de países como: Estados Unidos, Venezuela, Costa Rica, Perú y Puerto Rico, con propuestas didácticas de lenguaje orientadas hacia el disfrute y el placer de la lectura y la escritura (Chaves, 2002).

Ahora bien, el constructivismo en la enseñanza clama las voces de los niños, familias, maestros, directivos y demás actores que participan directa o indirectamente en los procesos de alfabetización, puesto que enriquece el diseño y desarrollo de las prácticas

pedagógicas en el aula, alejándose de estandarizaciones propias de los textos escolares. Cabe decir que, a veces, las familias limitan dichos procesos porque suelen solicitar cuadernos y carpetas con un buen número de actividades tradicionales de mecanización que incluyen: trazos, planas, coloreado, etc. (Jiménez, 2013).

Por otra parte, la enseñanza del lenguaje en grados iniciales se ha empezado a abordar desde enfoques comunicativos para promover las interlocuciones discursivas en situaciones reales. Estudios como los de Swartz (2010) y Mostacero (2017) apuestan a ello, pero en el desarrollo de sus estudios se evidencian contradicciones por sus inclinaciones hacia el enfoque fonológico que es una apuesta al asociacionismo con acento en las estructuras gramaticales. Cabe anotar que el enfoque comunicativo se aleja de las actividades que tradicionalmente se han utilizado para enseñar la escritura como: la copia, el dictado y la plana, y más bien motiva la expresión de discursos para comunicarse en situaciones reales contextualizadas (Ortiz y Parra, 2006).

Abordar la enseñanza de la escritura en el preescolar mediante el enfoque comunicativo ha generado dificultades por la tendencia a transmitir directamente las letras y sus sonidos, sin dar lugar a experiencias que se contextualicen en la comunicación con un propósito (Díaz y Prince, 2012). El ingreso de los niños a la cultura escrita conlleva a la producción discursiva a través de la oralidad puesto que los niños, sin saber codificar, interpretan sus graffías auténticas y/o expresan oralmente lo que desean comunicar con sus escritos en situaciones cotidianas (Peluso, 2019). De ahí la importancia de promover en las aulas de educación inicial las interacciones discursivas que se constituyen como la manera de construir ciudadanía desde la participación y el respeto de las ideas, con reflexiones y opiniones no encasilladas o preestablecidas por el maestro (Goulart y Corais, 2020).

Las prácticas de escritura reales y cotidianas que emergen en la escuela permiten a los niños dominar el principio alfabético. Lo más importante es mantener la curiosidad en los infantes hacia la escritura para motivarla en un proceso creativo y lúdico. Enfocar la enseñanza del lenguaje escrito a la repetición y codificación de palabras, mediante el uso de cartillas, permitirá alcanzar la convencionalidad, pero es un proceso en el que los niños pueden sentir temor a equivocarse por el disgusto o falta de aprobación por parte de la familia o el maestro ante el error (García, 2022). Enseñar el lenguaje para alcanzar el dominio de las estructuras que lo conforman impide empoderarse de la complejidad de su verdadero significado para posicionarse en el campo social y académico (Rodríguez, 2014).

Conclusiones

Los resultados del presente estudio evidencian que sigue vigente la hegemonía de la enseñanza directa de las letras y sus sonidos para que los niños aprendan a codificar, en la educación inicial. Por tanto, persiste la concepción estructuralista del lenguaje que impide visibilizar la complejidad de los actos comunicativos y la producción discursiva. Es un hecho, la incoherencia entre los enfoques de enseñanza que emergen en las políticas educativas de algunos países, generando confusión en los maestros que

deben resistirse a ello con posicionamientos epistemológicos, éticos y políticos que argumenten las acciones en sus prácticas pedagógicas que pretenden ser desdibujadas con cartillas tipo manual de instrucciones que invisibilizan, con suposiciones, los saberes de los niños que ingresan al sistema educativo. Por ello, abordar perspectivas constructivistas, comunicativas y discursivas permiten a los niños acercarse a la cultura escrita centrándose en la producción discursiva, con la construcción de voces propias y auténticas, que son susceptibles de representar gráficamente o con grafías no convencionales que poco a poco se irán acercando al sistema de escritura con la motivación que genera la necesidad de interactuar, expresar y conocer (Ramírez, 2007) para hacer interlocución real y resolver situaciones cotidianas por escrito. La enseñanza tradicional estandarizada concibe a los niños como sujetos pasivos y vacíos que terminan ocultando la espontaneidad y creatividad que muchos adultos han perdido. La escuela convoca a construir ciudadanía en ambientes democráticos de participación y las voces de los niños no pueden ocultarse, durante los procesos de alfabetización, para hacer visible la voz del maestro como poseedor de conocimiento.

Referencias

- Alegría, J. (2010). Aprender a leer en un sistema alfabético. *Lectura y Vida* 31(4) 38-41.
- Andrade, P. E. Andrade, O. V. C. y Prado, P. S. (2017). Psicogénesis del lenguaje escrito: un análisis necesario. Cuadernos de investigación [en línea]. v. 47, núm. 166 [Consultado el 2 de marzo de 2022], págs. 1416-1439. Disponible en:
<<https://doi.org/10.1590/198053144361>>. ISSN 1980-5314.
<https://doi.org/10.1590/198053144361>
- Benítez, L. F. (2011). Escritura emergente en niños de 3 a 6 años: una perspectiva de desarrollo. [Tesis de maestría]. Universidad Nacional de Colombia.
- Borzone, A. M. y Gramigna, S. (1984). La segmentación fonológica y silábica en niños de preescolar y primer grado. *Lectura y Vida*, 5(1) 4-14.
- Castedo, M. y Torres, M. (2012). Un panorama de las teorías de la alfabetización en América Latina durante las últimas décadas (1980-2010). En *Historia de la lectura en la argentina: Del catecismo colonial a las netbooks estatales* (pp. 615-668). Buenos Aires: Editoras del Calderón.
- Cázares, L. (2010). Aprendizaje de la lengua escrita en preescolares: diseño, aplicación y seguimiento de situaciones didácticas. [Tesis de maestría]. Universidad Veracruzana. <https://cdigital.uv.mx/handle/123456789/42071>.
- Cerda, H. (1996). *Educación preescolar. Historia, legislación, currículo y realidad económica*. Cooperativa Editorial Magisterio. Colombia.
- Chall, J. S. (1967). *Learning to Read: The Great Debate*. Nueva York: McGraw-Hill.
- Chall, J. y Goodman, K. (1992). *El Lenguaje Integral vs. Los modelos de Enseñanza Directa*.
- Chaves, A. L. (2002). Los procesos iniciales de lecto-escritura en el nivel de educación inicial. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 2(1) 2-23.
<file:///C:/Users/Asus/Downloads/8468-Texto%20del%20art%C3%ADculo-36836-1-10-20150107.pdf>
- Díaz, C. y Price, M. F. (2012). ¿Cómo los niños perciben el proceso de la escritura en la etapa inicial? *Estudios pedagógicos*, 38(1), 215-233. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052012000100013>

- Fernández, M. P. (2016). *Secuencias didácticas para escribir textos expositivos en educación infantil*. [Tesis doctoral]. Universidad Complutense de Madrid.
<https://eprints.ucm.es/id/eprint/40347/1/T38068.pdf>
- Ferreiro, E. (1991). *Desarrollo de la alfabetización: psicogénesis*. Buenos Aires: Aique.
- Ferreiro, E. y Teberosky, A. (1981). La comprensión del sistema de escritura: construcciones originales del niño e información específica de los adultos. *Lectura y vida*, 2(1), 6-14.
http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a2n1/02_01_Ferreiro.pdf
- Fisher, R. (2012). Teaching writing: a situated dynamic. *British Educational Research Journal*, 38(2), 299–317. <https://doi.org/10.1080/01411926.2010.544711>
- Flores, A. C. y Martín, M. (2006). El aprendizaje de la lectura y la escritura en Educación Inicial Sapiens. *Revista Universitaria de Investigación*, (7)1, 69-79.
<https://www.redalyc.org/pdf/410/41070106.pdf>
- Flórez, R. y Gómez, D. P. (2013). *Leer y escribir en los primeros grados: Retos y desafíos*. Universidad Nacional de Colombia. Digitalia, <https://www.digitaliapublishing.com/a/62121>
- García, N. O. y Beltran, C. (2018). Aprender a leer y a escribir ¿en el tiempo correcto? Disquisiciones a propósito de la actual política educativa en el área de Lenguaje. *Educación y Ciudad*, 34, 89-100.
- García, N. O. (2022). Paulo Freire: Escuela, alfabetización y lectura crítica del mundo. Lección inaugural. *Pedagogía y Saberes*, (56).
<file:///C:/Users/Asus/Downloads/redaca,+P&S+56+Art10.pdf>
- Genlott, A. A. & Grönlund, Å. (2013). Improving literacy skills through learning reading by writing: The iWTR method presented and tested, *Computers & Education*, 67, 8-104.
<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0360131513000857>
- Goulart, C. M. A., & Corais, M. C. (2020). Alfabetização, discurso e produção de sentidos sociais: dimensões e balizas para a pesquisa e para o ensino da escrita. Bakhtiniana. *Revista De Estudos Do Discurso*, 15(4), 76–97.
<https://revistas.pucsp.br/index.php/bakhtiniana/article/view/47351>
- Guzmán, R. J. (2017). Aprendizaje de los profesores sobre alfabetización y métodos de enseñanza. *Folios*, 46, 105-116. <http://www.scielo.org.co/pdf/folios/n46/0123-4870-folios-46-00105.pdf>
- Guzmán, R. J. et al. (2018). *Lectura y escritura en los primeros años*. Universidad de la Sabana. Digitalia, <https://www.digitaliapublishing.com/a/56103>
- Guzmán, R. J. y Chocontá, J. (2018). *Desarrollo infantil y escritura. Vínculos entre infancia, cultura y pensamiento*. Universidad de la Sabana. Digitalia, <https://www.digitaliapublishing.com/a/56075>
- Goodman, K. (1990). El lenguaje integral: un camino fácil para el desarrollo del lenguaje. *Lectura y vida*, 11(2), 5-13.
- Hurtado, R. D. y Yepes C, G. I. (2001). Entrevista a Yetta M. Goodman y Kenneth S. Goodman. En: *Revista Educación y Pedagogía. Medellín*, 13(31) 149-155
- Ihmeideh, F., Al-Basheer, A., Al-Momani, I. (2008). Percepciones de estudiantes de magisterio jordanos sobre la enseñanza de la escritura en jardines de infancia durante su experiencia de formación sobre el terreno. *European Journal of Teacher Education*, 31(4), 403–417.
<https://recursosdigitales.usb.edu.co:2288/login.aspx?direct=true&db=tfh&AN=35140853&lang=es&site=ehost-live>
- Jiménez, A. (2013). *Las voces de la alfabetización en pre-escolar*. [Tesis doctoral]. Universidad Nacional Autónoma de México.

- Liberman, I.Y., Shankweiler, D., Camp, L., Heifetz, B. & Werfelman, M. (1977). Steps toward literacy. A report prepared for the Working Group on Learning Failure and Unused Learning Potential, President's Commission on Mental Health, Washington, D.C.
- Marder, S. (2008). Impacto de un programa de alfabetización temprana en niños de sectores urbanos marginales (Tesis doctoral). <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/31466>
- Montealegre, R. y Forero, L. A. (2006). Desarrollo de la competencia lecto-escritora: adquisición y dominio. *Acta colombiana de Psicología*, 9(1), 25–40. <https://www.redalyc.org/pdf/798/79890103.pdf>
- Mostacero, R. (2017). Modelos para enseñar y aprender a escribir: bosquejo histórico. *Lenguaje*, 45(2), 247-273. <http://www.scielo.org.co/pdf/leng/v45n2/0120-3479-leng-45-02-00247.pdf>
- Ortiz, M. y Parra, A. (2006). La enseñanza y el aprendizaje de la escritura durante la alfabetización inicial. *Revista de Artes y Humanidades UNICA*, 7(17), 39-64. <https://www.redalyc.org/pdf/1701/170118739003.pdf>
- Peluso, P. (2019). Las relaciones entre la oralidad y la escritura durante el proceso de alfabetización de niños en una escuela privada de Ubá, Minas Gerais, en la actualidad. [Tesis de maestría]. Universidad Nacional de la Plata.
- Peña, S., Sandoval, A. C. y Pizarro, C. (2016). Organizando el aula en función del lenguaje escrito. Una experiencia pedagógica en educación parvularia. *Revista Electrónica Educare*, 20(3). <https://www.scielo.sa.cr/pdf/ree/v20n3/1409-4258-ree-20-03-00298.pdf>
- Peralta, M. V. y Fujimoto, G. (1998). Reseña histórica del desarrollo de la atención integral a la primera infancia en Latinoamérica. La atención integral de la primera infancia en América Latina: ejes centrales y los desafíos para en siglo XXI. Ed. I.B.C.
- Pineda, Y. Y. y Maturana, G. A. (2019). Enseñanza de la escritura a través del desarrollo de habilidades científicas en primera infancia. Biografía. Escritos sobre la Biología y su Enseñanza. Edición Extraordinaria. 1838-1850. <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/bio-grafia/article/view/11222/7992>
- Quiles, M. C., Palmer, I. y Rosal, M. (2015). Aprender a leer y escribir. En *Hablar, leer y escribir: El descubrimiento de las palabras y la educación lingüística y literaria*. Visor Libros. Digitalia, <https://www.digitaliapublishing.com/a/41227>
- Ramírez, L. A. (2007). *Comunicación y discurso. La perspectiva Polifónica en los discursos literario, cotidiano y científico*. Bogotá: Magisterio.
- Rodríguez, S. (2014). Ingresar a la cultura escrita y a las prácticas sociales del lenguaje, una configuración didáctica para el inicio de la escolaridad. Red colombiana para la transformación de la formación docente en lenguaje. Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá. C.D. Colombia.
- Rueda, M. I. y Sánchez M. E. (2006). Una teoría de la adquisición. En: *Las dificultades de aprendizaje de la lectura y la escritura*. UOC Papers. Digitalia. <https://www.digitaliapublishing.com/a/5733>
- Sanchidrián, C. (2021). La historia de la educación preescolar desde la perspectiva de la larga duración. *Revista Colombiana de Educación*, 1(82), 301-322. <https://doi.org/10.17227/rce.num82-10750>
- Simbaqueba, A. y González, A. L. (2021). Transformación de la enseñanza de la escritura a partir de una estrategia didáctica centrada en la literatura infantil. *Infancias Imágenes*, 20(2), 255-266. <https://doi.org/10.14483/16579089.15386>
- Schneuwly, B. (1992). La concepción vygotskiana del lenguaje escrito. *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 4, 49-59. <https://media.utp.edu.co/referencias->

- bibliograficas/uploads/referencias/articulo/1127-la-concepcion-vygotskiana-del-lenguaje-escritopdf-mp06O-articulo.pdf
- Schneuwly, B. (2008). La construcción social del lenguaje escrito en el niño. In: B. Schneuwly & J.-P. Bronckart. *Vygotsky hoy*. Madrid: Editorial Popular. 135-161
- Sornoza, P. y Rebollar, A. (2019). Estrategia para el desarrollo de la lectoescritura en niños y niñas de 4 a 5 años, centrada en la unidad de análisis Zona de Desarrollo Próximo de L. S. Vygotsky. *Revista San Gregorio*, 28, 36-47.
<https://revista.sangregorio.edu.ec/index.php/REVISTASANGREGORIO/article/view/628/4-PRISCILAI>
- Swartz, S. (2010). El proceso de leer y escribir. En: *Cada niño un lector: estrategias innovadoras para enseñar a leer y escribir*. Universidad Católica de Chile. Digitalia,
<https://www.digitaliapublishing.com/a/38221>
- VÄg, O. (2010). La investigación en Historia de la Educación Preescolar: Algunos asuntos a debatir. *Historia De La Educación*, 10. Recuperado a partir de
<https://revistas.usal.es/tres/index.php/0212-0267/article/view/6910>
- Valery, O. (2000). *Reflexiones sobre la escritura a partir de Vygotsky*. Educere, 3 (9), 38-43.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35630908>
- Vernon, S. (2004). El constructivismo y otros enfoques didácticos. En A. Pellicer, & S. Vernon, *Aprender y enseñar la lengua escrita en el aula*. México: SM de ediciones.
- Vygotsky, L. S. (1978). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Crítica. Barcelona.
- Zanotti, F. (2021). Construcción del sistema de escritura bajo dos condiciones didácticas contrastantes en alfabetización inicial con niños que producen escrituras silábicas. [Tesis de maestría]. Universidad Nacional de la Plata.