La adquisición de la lectoescritura en el Plan y programas de estudio vigente Aprendizajes Clave para la educación integral. Perspectivas y análisis de la propuesta

Dannia Lizbeth Celaya Quijada
Centro de Estudios Superiores y Sindicales de la Sección 54 del SNTE

Luis Enrique Robles Nieblas
Centro de Estudios Superiores y Sindicales de la Sección 54 del SNTE

Área temática: Prácticas educativas en espacios escolares.
Línea temática: Modelos, tendencias, tradiciones y experiencias en prácticas pedagógicas y prácticas profesionales.
Tipo de ponencia: Aportaciones teóricas.

Resumen:

La presente aportación describe el escenario social en el que se desarrolla la rigurosa tarea de alfabetizar bajo el enfoque, los principios y lineamientos del actual modelo educativo para la educación obligatoria. Se realiza un contraste de ideas teóricas que identifican las principales implicaciones de modelos de alfabetización inicial tradicionales y las nuevas propuestas curriculares que implican una transformación de la práctica educativa y de la formación académica del profesorado. Se discuten también las perspectivas docentes e institucionales que propician la adopción de prácticas heredadas por el colectivo profesional y las dificultades que conlleva la transición y apropiación de nuevos esquemas de enseñanza en los que se toman en cuenta las exigencias sociales, los retos nacionales y regionales y las propias concepciones pedagógicas que emanan desde las bases psicológicas con las que los docentes fueron formados. Por último, se brindan una serie de propuestas para la adopción progresiva de las pautas contemporáneas de alfabetización, con el fin de buscar un trabajo holístico entre los distintos agentes que conforman el sistema educativo para el logro de objetivos comunes orientados a la mejora de la calidad de lo aprendizajes en los alumnos.

Palabras clave: lectoescritura, métodos de enseñanza, modelos educativos, alfabetización.

Introducción

La lengua escrita ha formado parte importante de los planes educativos de un sistema en su conjunto, ya que es considerada como un acervo de competencias estrechamente vinculadas con el éxito o fracaso escolar, y tiende a ser el medio por excelencia de comunicación interpersonal y social que contribuye al desarrollo de la vida. A pesar de este conocimiento y del valor instrumental que se le ha atribuido a lo largo del tiempo, en nuestra realidad se manifiesta con un gran déficit. Existen múltiples causas que se relacionan con esta importante carencia, como lo son la procedencia cultural, las condiciones socioeconómicas y familiares, la preparación de los docentes, las estrategias utilizadas, la falta de conocimiento del desarrollo del niño, la ineficiencia de los programas, entre muchas otras, mismas que han dejado al descubierto necesidades que no han sido atendidas plenamente.

A lo largo de los años, el rol del docente y la escuela como único agente alfabetizador se ha ido transformando. Actualmente la puesta en práctica de actividades para desarrollar de manera progresiva la habilidad de lectura y escritura en los niños, el análisis evolutivo, aunado a una incuestionable experiencia y basto conocimiento sobre el desarrollo de la infancia y el aprendizaje de sus alumnos, hacen posible que los profesionales de la educación logren diseñar y aplicar una variedad de situaciones didácticas con las que logran satisfacer, de algún modo, las necesidades específicas presentes en la mayoría de los estudiantes.

Con los recientes cambios de una visión integral y holística de los modelos contemporáneos, la alfabetización es considerada como un proceso que no se limita a los primeros años de la vida escolar sino que se va desarrollando desde etapas preescolares y trasciende de manera progresiva durante toda la vida, esto a través de la integración de los estudiantes en la cultura escrita, pasando de ser considerada como un simple código de transcripción gráfico de la unidades sonoras existentes en la lengua española, hasta visualizarse como un sistema de representación del lenguaje mismo (Ferreiro, 1997). Dicho de otro modo, la alfabetización escolar es un proceso largo que rebasa la escuela misma, ya que atraviesa toda la existencia del ser humano y "por su complejidad se relaciona, más allá de los aprendizajes escolares, con conocimientos y habilidades para la vida." (Marín, 2004, p. 41)

La aproximación a la lectura y la escritura en preescolar es parte de dicho proceso y su adquisición conlleva además de tiempo situaciones de aprendizaje en las que el estudiante confronte sus saberes previos con los retos que las nuevas condiciones de lectura, escritura y participación oral le plantean. Bajo este enfoque, la escuela deja de ser la única encargada del proceso de enseñanza del lenguaje escrito ya que el mismo medio social en el que se desarrollan las personas propicia los elementos mínimos para que el alumno obtenga nociones, que bien orientadas pueden detonar en la adquisición de nuevas habilidades de representación de la lengua.

Alfabetizar en la actualidad bajo los ritmos que propone el presente Plan y programas de estudio para la educación básica nombrado Aprendizajes clave para la educación integral, es aceptar que los alumnos, antes de entrar a la educación primaria, ya cuentan con agentes alfabetizadores en su contexto, es decir,

están inmersos en situaciones en las que otras personas leen o escriben, mismas que les ayudan a reforzar y organizar sus habilidades lingüísticas, ofreciéndoles un camino o punto de partida para iniciar su proceso de lectoescritura y hacerlo relativamente más sencillo.

Lo anterior conlleva pensar que los alumnos que provengan de ambientes alfabetizadores, entendiendo éstos como aquellos que proporcionan oportunidades para atestiguar cómo otros usan comunicativamente la escritura, adquieren oportunidades para obtener progresivamente dicha habilidad lingüística (Aranda, 1994), por esto es que muchos alumnos acuden a la educación formal habiendo participado en diversas experiencias como lectura de cuentos, escritura de su nombre, entre otras prácticas sencillas, mismas que en un futuro cercano facilitarán sus aprendizajes escolares. Dicho de otro modo, el avance en el proceso complejo de lectoescritura dependerá de la experiencia de los niños al participar en una amplia gama de actividades donde la lectura y la escritura son protagonistas (SEP, 2018).

Sin embargo, y desafortunadamente, "muchos de los niños de nuestro país tienen pocas ocasiones de interactuar con la lengua escrita y crear conceptualizaciones acerca del sistema que la rige" (SEP, p. 10, 2018), por lo que tienen que esperar a desenvolverse en un entorno educativo que les brinde situaciones que favorezcan su acercamiento a ella y así participar en experiencias letradas. Tal como lo menciona Teberosky "desde el preescolar (y aún antes) comienzan las diferencias individuales (sociales y culturales)" (como se citó en Selfa y Villanueva, 2015, p. 131). Es precisamente este reconocimiento de la diversidad social, lingüística y cultural el que lleva a establecer propósitos transversales que orienten a los alumnos a la adquisición de esquemas lingüísticos propicios para la estructuración de la escritura desde el nivel preescolar, con actividades de expresión, diálogo, conversación, así como desarrollar interés por la lectura y el uso de textos según su función específica reconociendo algunas propiedades de la escritura como sistema comunicativo. La SEP (2017) señala muy claramente que no se espera que los niños egresen de este nivel leyendo y escribiendo de manera convencional y autónoma; estos son logros que se espera que consoliden hacia el segundo grado de educación primaria. (p. 166)

La labor de la escuela es proporcionar a los alumnos oportunidades desarrollar competencias de habla y de escucha, ampliar su vocabulario, permitir que construyan y plasmen ideas cada vez más extensas y coherentes así como orientarlos hacia la adquisición completa y formal del lenguaje para un desarrollo cognitivo y emocional que les permita establecer canales de confianza y seguridad con otras personas, apropiándose del lenguaje como una herramienta para la construcción de significados y de conocimiento.

Es por esto que, en su proceso de aprendizaje, y como lo advierten estudios psicolingüísticos, los niños tienen modos particulares de entender e interpretar lo escrito, tienen ideas propias y originales sobre el sistema convencional; es por esto que se requiere un acercamiento de los estudiantes con los textos de forma que los aprecien e interpreten logrando con ello aprender algunas convenciones sobre el uso sistemático de la escritura, tales como la direccionalidad y la relación entre grafías y sonidos. Para la SEP (2017) es fundamental que lo que se lea y escriba produzca un aprendizaje significativo; ya que las habituales

actividades de trazado de letras o sílabas que no se pueden leer, no significan nada y no tienen sentido alguno para los niños. En su proceso de aprendizaje es necesario usar textos que se usen como los usamos las personas alfabetizadas, con un sentido comunicativo, una necesidad y un destinatario a quién escribir.

Esto hace necesario un riguroso análisis sobre las propuestas de alfabetización actuales y los métodos tradicionales con el propósito de ampliar los propios conocimientos hacia una didáctica mucho más efectiva que estudie las condiciones en las que se da dicho proceso y entendiendo de manera más completa cómo debiera ser el tipo de intervención docente que posibilite la introducción de los niños a la cultura escrita.

Desarrollo

El modelo educativo para la educación obligatoria propuesto y aplicado durante el ciclo escolar 2018-2019 expresa que la adquisición del sistema de escritura en el primer grado requiere estrategias didácticas específicas, acordes con los conocimientos y el proceso de desarrollo que siguen los niños. En este sentido, se sugiere un compendio determinado de actividades y estrategias pertinentes que atienden el nivel de desarrollo, necesidades e intereses de cada uno de los alumnos, con el objetivo de crear ambientes de aprendizaje adecuados y pertinentes para la adquisición de las habilidades de lectura y escritura.

Sin embargo, como lo señala el Plan y programas de estudio 2017, la enseñanza del lenguaje ya no se centra en las unidades lingüísticas que lo componen, como lo son las letras, palabras o frases. El lenguaje se concibe hoy en día como un objeto de estudio, de práctica y enseñanza mucho más amplio, abarcando prácticas más reflexivas, y no de carácter repetitivo, memorístico o sin sentido. Por lo que este programa propone ligar las actividades para avanzar simultáneamente en el complejo proceso de lectoescritura a través del desarrollo de las prácticas sociales de lenguaje y el logro de diversos aprendizajes que se espera que los alumnos alcancen durante el ciclo escolar.

En este sentido, las prácticas sociales del lenguaje son un punto de partida para la construcción de dichos contenidos lingüísticos, en donde se aprende a leer leyendo, escribiendo y reflexionando, aún antes de poder hacerlo de manera convencional (SEP, 2017), realizando actividades de producción o lectura de textos con motivos que sean importantes para ellos, así pues, los libros con los que los alumnos estén familiarizados les permitirán leer y escribir textos cada vez más autónomos, por medio de los cuales irán descubriendo cómo se comunican las ideas y cómo funciona el sistema de escritura.

La gran variedad de elementos y procesos que se deben suscitar con la utilización del compendio de actividades y datos curriculares propuestos por las autoridades educativas aseguran la eventual inserción de cada estudiante al nivel convencional de alfabetización, esto sin la rigurosa necesidad de añadir algún método específico con el que el docente haya trabajado anteriormente. En específico la SEP (2017) asegura que:

> Para lograr que los alumnos aprendan a leer y escribir no es necesario ningún método adicional. El trabajo sistemático que se realice con el grupo y las diversas actividades que se proponen con la lengua escrita, serán la mejor forma de garantizar el avance de los alumnos (p. 11).

Entender lo anterior conlleva a mostrar los hallazgos presentados por Emilia Ferreiro, quien primeramente impulsó la propuesta para alfabetización inicial denominada Método Global de Análisis Estructural, el cual parte de la frase u oración como unidades de aprendizaje con la que posteriormente desencadena al estudio de las letras en sus aspectos sintácticos y gramaticales; este método vino a sustituir al denominado Método Ecléctico desarrollado en la primera generación de Libros de Texto Gratuitos. En este último se retomó una enseñanza simultánea de lectura, escritura, letra script y manuscrita, mayúscula y minúscula además de la asociación de palabra con imagen a manera de referente lingüístico.

Abonando a estas investigaciones, Barbosa (1971), identifica dos tipos de análisis en cuanto a la adquisición de la lengua escrita: el sintético y el analítico. El primero exige enseñar desde las unidades convencionales mínimas del sistema, como lo son grafías o fonemas (en caso de que el método sea fonético), y el segundo exige enseñar al alumno partiendo de la frase u oración. En este sentido, existe una controversia para distinguir cuál es el método más efectivo o más frecuentemente empleado por los docentes y que posee una mayor eficacia en su procedimiento. Sin embargo, el sistema educativo mexicano aportó recursos para acompañar el proceso de lectoescritura, pero descartando la posibilidad de ofrecer algún tipo de método nacional para la alfabetización inicial (Carrasco, 2016), fue así como se nombró al estudiante creador y descubridor de su propio sistema, pasando paulatinamente del simbolismo a lo convencional. Es por esto que, a falta de mecanismos nacionales homogéneos, los docentes incorporan a su práctica ideas sueltas sobre el complejo proceso de adquisición de la lectoescritura en función de la relación entre el método y el estado de madurez del niño (Ferreiro, 1997).

En el proceso de aprendizaje de la lengua se tiene acceso a un sistema simbólico de significados y es un recurso a través del cual se genera un sinnúmero de experiencias, ya sean de éxito o de fracaso, pero que al final se convierten en conocimientos. Gran parte de esos significados culturales están en los textos escritos, por tanto, para acceder a ellos es necesaria la lectura como herramienta metacognitiva. Como lo indican Selfa y Villanueva (2015), "se suelen desdoblar en dos momentos los procesos de "aprender a leer" y "leer para aprender" así como postergar temporalmente la comprensión como posterior al aprendizaje de la lectura" (p. 131); las diferentes desigualdades, tanto culturales, cognitivas, sociales, culturales, de maduración, entre otras, tienen especial relación con este doblamiento, por lo tanto, algunos niños consiguen leer para aprender y comprender lo que están leyendo, otros muchos persisten sin llegar a lo anterior y quedándose en el trayecto, consiguiendo solamente aprender a leer.

Con la puesta en marcha del programa de Libros de Texto Gratuitos de última generación, propuesto por el sistema educativo mexicano y vinculado al trabajo con el plan y programas de estudio vigente

denominado Aprendizajes Clave para la educación integral, los nuevos docentes evitan trabajar en primer grado por razones diversas, sin embargo, la dirección escolar es quien tiene la iniciativa de poner a cargo a docentes en sus primeros años de servicio para corroborar su capacidad, y es ahí cuando surgen sus interrogativas e inician buscando opciones para llevar a cabo el proceso de alfabetizar a sus alumnos. Como parte de la inexperiencia, un docente novato opta por dotarse de algún método que le facilite dicho camino, comenzando, en algunos casos, con la utilización de diversos manuales que ofrecen actividades o ejercicios relacionados con algún método sintético o analítico, y que generalmente se oponen a la propuesta curricular vigente (Carrasco, 2016).

Retomando lo expuesto por la SEP (2017), llevando a cabo las actividades propuestas por el plan y programas de estudio vigente, la aplicación directa y constante de las actividades en los apartados de "Tiempo de leer" y "Para escribir mejor" además de la interacción permanente con determinadas prácticas sociales de lenguaje limita la necesidad de recurrir a un método adicional distinto para el dominio de los objetivos de lectoescritura, y no sólo eso, sino también que las propuestas actuales invitan a los estudiantes a realizar producciones de textos aún sin contar con la habilidad de codificación de grafías o sonidos de las letras y apostando por un cambio de paradigma educativo en el que la idea de una adquisición temprana de la forma convencional de lectura y escritura es paralela a la calidad del sistema, del centro educativo incluso hasta del propio docente.

No obstante, la incógnita acerca del uso y trabajo con una metodología previamente establecida y probada permanece, puesto que, "los ejemplos de experiencias psico-pedagógicas, tienes los límites de no ser generalizable ni transferible a cualquier otro tipo de realidad educativa" (Teberosky, 1984, p.4). Entendiendo lo anterior, los docentes frente a grupos en proceso de alfabetizarse, aunados a la duda e incertidumbre que los atañe, optan por recurrir a uno o varios métodos adicionales para comenzar el proceso de adquisición de la lectura y escritura y así sobrellevar las dificultades que se puedan presentar al seguir el orden y las actividades sugeridas por los Libros de Texto Gratuitos de los alumnos, ignorando o no la propuesta global que señalan ha de llevarse a cabo, esto con el objetivo, quizá, de sentir seguridad, puesto que "todos los niños evolucionan en forma heterogénea a lo largo del año escolar, según el nivel cognitivo y la etapa conceptual sobre el sistema de la lengua en que se encuentren." (Barba, 2004, p. 46).

Así pues, un proceso que respeta la paulatina inmersión de sus agentes a la cultura escrita favorecidos o no por medios alfabetizadores dispuestos en un ambiente de trabajo comunicativo, pierde la formalidad sistemática de los procesos de enseñanza con los que muchas generaciones magisteriales han sido formadas, y crea una serie de situaciones de incertidumbre constante en los padres de familia que los lleva a cuestionar la habilidad y competencia del método o propuesta en cuestión. Gómez-Palacio defiende que "la diferencia entre método y propuesta radica en que el primero se centra en el proceso que el maestro debe seguir y la propuesta de aprendizaje, en el proceso que el niño efectúa" (como se citó en Ferreiro, 1989, p.172).

Se plantea entonces que, dependiendo de las características conceptuales de cada alumno, el docente debiera encontrarse con la facultad de elegir, crear o planificar actividades de manera flexible y acordes a los diferentes grados de desarrollo de sus alumnos, en las cuales cada quien obtenga avances propios según sus posibilidades; esta flexibilidad se opone a las implicaciones de un método, puesto que la rigurosa puesta en práctica de acciones organizadas "parten del supuesto de que el niño ignora todo al iniciar su escolaridad" (Gómez-Palacio et. al., 1988, p.11).

En contraste, investigaciones sobre la psicogénesis de la escritura rechazan a los métodos de forma absoluta, no sólo a los de características tradicionales, sino también a aquellos cuyo posible surgimiento se marca como insustancial (Aranda, 1994). No obstante, el posible planteamiento y puesta en práctica de métodos promisorio con resultados poco inmediatos pero que reconozcan la psicogénesis individual de la escritura no solamente es posible y válida, sino también es necesaria. Lo anterior ha de verse como una realidad puesto que se cuestiona el tabú de la renovación de prácticas pedagógicas en torno al proceso de adquisición de la lectura y la escritura basado en la consideración de métodos y materiales didácticos ex-profeso.

Conclusiones

Para culminar con esta aportación podemos afirmar que el estado de conocimiento en lo que respecta al campo de la educación es global y multidisciplinario, los aportes realizados en distintas partes del mundo, las investigaciones y los resultados de su aplicación son del dominio público y se usan para desarrollar importantes modelos pedagógicos, todos estos esfuerzos orientados a un objetivo común en el que descansan los ideales educativos de todos los sistemas: la calidad en el logro de los aprendizajes.

Nuestro país, independientemente de los aspectos políticos que le han afectado, ha transitado en busca del objetivo antes mencionado, encontrando resultados bastante cuestionables en el ámbito social y en la proyección educativa mundial. Aunque la evaluación por parte de las autoridades educativas se realiza de manera constante pareciera que los cambios y adaptaciones obedecen más a aspectos económicos y políticos que a los propiamente pedagógicos, y la necesidades contextuales, sociales y económicas se vuelven una proyección poca fidedigna de la realidad mexicana.

Es claro que los enfoques pedagógicos son tomados de las tendencias y hallazgos más relevantes a nivel global sobre esta rama disciplinar, por lo tanto, cualquier contraste presentado sobre las propuestas contemporáneas y las prácticas tradicionales en el profesorado de nuestro país se analizan solo con objetivo de puntualizar los elementos que detienen o entorpecen la transición pragmática y el cambio de paradigmas profesionales:

- En primer lugar, el miedo al fracaso. El estigma social hacia el profesorado tuvo lugar al mismo tiempo que se gestaba la actual propuesta curricular y los procesos punitivos de evaluación

profesional provocaron una aprehensión de los conocimientos adquiridos y validados mediante años de experiencia y práctica, esto aunado a una serie de cambios estructurales en el sistema de educación que coadyuvaron a la formación de un ambiente poco propicio para el cambio. La alfabetización inicial se ha convertido por años en uno de los objetivos, compromisos y pilares de la educación básica principalmente a nivel primaria y la falta de un método oficial además de una insuficiente aplicación en la formación inicial, ha favorecido la creación de un compendio de estrategias, técnicas y métodos tradicionales que se aprenden entre maestros para que, apoyados por las editoriales educativas, se cumpla con la exigencia escolar y social de tener alumnos que dominen de manera convencional la lectura y la escritura.

- Otra razón son las exigencias sociales sobre la apropiación cada vez más temprana de habilidades lectoras y de escritura. Es claro que la propuesta curricular para la educación obligatoria contempla que eventualmente los alumnos logren ser personas alfabéticas, sin embargo, según los lineamientos del enfoque esto es un proceso que culmina hasta segundo grado de primaria. Mientras tanto los profesores de los primeros grados de primaria se enfrentan a una problemática con padres de familia que exigen resultados físicos y visibles del avance en dichos aspectos; sin tomar en cuenta el nivel de desarrollo o maduración en que se encuentra su hijo, además, los tutores suelen asimilar mejor las evidencias que se asemejan al método con el que ellos fueron formados.
- Los requerimientos institucionales como lo es la prueba nacional SisAT (Sistema de Alerta Temprana), donde el profesor se ve forzado a someter a cada uno de sus alumnos a una lectura y una posterior prueba escrita para la cual, los estudiantes deben poseer determinadas habilidades cognitivas que, por su nivel de lectoescritura, claramente no dominan. Los resultados determinan que los estudiantes "requieren apoyo" y la escuela es focalizada por su alto índice de rezago, lo cual la deja en desventaja frente a otras instituciones que quizá optaron por utilizar métodos con resultados probablemente más inmediatos.

Con base en lo anterior y entendiendo las diferentes realidades existentes por la diversidad cultural y de entornos de nuestro país, se realizan algunas propuestas para la transición y transformación de las prácticas educativas con base en las propuestas curriculares de nuestro actual modelo pedagógico:

- Es necesario crear nuevos paradigmas que renueven el pacto entre la escuela y las familias con el fin de informar a la sociedad sobre el propio sistema de alfabetización y cómo da inicio en etapas preescolares para culminar aproximadamente en el segundo año de primaria. Es imprescindible que los padres de familia sean agentes de cambio que introduzcan a sus hijos a la cultura escrita pero también que respeten su proceso global de estructuración progresiva del lenguaje escrito, y así puedan desarrollar sus hipótesis sobre el sistema de escritura y descubrir su capacidad para ser usuario real de la riqueza comunicativa de la lengua escrita en sus diversas modalidades.

- Atendiendo al principio de equidad y tomando en cuenta la gran diversidad de necesidades educativas presentes en las aulas, se hace valida la idea de contar con un método de alfabetización inicial como una guía para ofrecer procedimientos y recursos didácticos adaptados, así como criterios de valoración del aprendizaje infantil que apoyen la labor docente en los primeros grados de educación primaria, haciendo uso de la autonomía que otorgan las características específicas de este nuevo modelo brindando al docente seguridad profesional e institucional y abriendo un abanico de posibilidades didácticas que atiendan los principios de inclusión.
- Por último, se vuelve necesario un enfoque prioritario al trabajo de evaluación. Esto con el fin de medir de manera constante el proceso de alfabetización de cada alumno y poder presentar resultados nacionales e institucionales que informen el estado y los avances obtenidos bajo el método aplicado. Está claro que la gama de instrumentos existentes en el acervo evaluativo referentes a la lectura y escritura, solo logran medir a los niños que ya han obtenido las habilidades convencionales necesarias, sin embargo, es imprescindible fortalecerla y transformarla para poder avanzar en colectivo de manera consciente hacia un mismo objetivo.

Referencias

Aranda, G. (1994). "Reflexiones para la renovación de las prácticas de enseñanza de la lectura y la escritura" En: Colección pedagógica universitaria nos 25-26, enero-diciembre. México: (Universidad Veracruzana). Recuperado de: http://www.uv.mx/cpue/colped/N_2526/publgilb.htm.

Barba, L. (2004). "La enseñanza de la lengua escrita en la educación básica a través de sus programas y modelos pedagógicos. Balance y perspectivas", Perfiles Educativos, tercera época, vol. XXVI, núm. 103. México: UNAM.

Barbosa, A. (1983). ¿Cómo han aprendido a leer y escribir los mexicanos? México: Editorial Pax-México (1ª edición, 1971).

Carrasco, A. (25 de mayo de 2016). Alfabetización inicial. Niños que inventan y descubren, maestros que cuenten con guías para apoyarles [Mensaje en un blog]. Nexos. Recuperado de https://educacion.nexos.com.mx/?p=249

Ferreiro, E. (1997). Alfabetización. Teoría y práctica. Recuperado de: https://books.google.es/books?id=tEW6zogqGQEC&printsec=frontcover&hl=es#v=onepage&q=alfabetizaci%C3%B3n&f=true

Gómez-Palacio et. al. (1988). Propuesta para el aprendizaje de la lengua escrita. Recuperado de https://sector2federal.files.wordpress.com/2014/08/propuesta-para-el-aprendizaje-de-la-lengua-escrita.pdf

Secretaría de Educación Pública (2017). Aprendizajes Clave para la educación integral. Plan y programas de estudio para la educación Básica. D.F. México: Secretaría de Educación Pública.

Secretaría de Educación Pública (2017). Libro para el maestro. Lengua materna. Español. Primer grado. D.F. México: Secretaría de Educación Pública

Selfa, M. & Villanueva, J. (2015). La enseñanza de la lectura y la escritura hoy Entrevista a Ana Teberosky Coronado. Investigaciones sobre Lectura, (4), 125-135.