

## ***Análisis de publicaciones sobre alfabetización inicial desde una perspectiva didáctica***

### ***Analysis of publications on emergent literacy from a didactic perspective***

**Susana Sánchez Rodríguez**

Universidad de Cádiz- Grupo InEDII

[susana.sanchez@uca.es](mailto:susana.sanchez@uca.es)

**ORCID ID:** <https://orcid.org/0000-0003-3907-3795>

**Alícia Santolària Òrrios**

Universidad de Valencia- Grupo GIEL

[alicia.santolaria@uv.es](mailto:alicia.santolaria@uv.es)

**ORCID ID:** <https://orcid.org/0000-0002-5258-7742>

**DOI: 10.17398/1988-8430.32.229**

Fecha de recepción: 05/04/2020

Fecha de aceptación: 11/07/2020



Sánchez Rodríguez, S.; Santolària Òrrios, A. (2020). Análisis de publicaciones sobre alfabetización inicial desde una perspectiva didáctica. *Tejuelo* 32, 229-262.

Doi: <https://doi.org/10.17398/1988-8430.32.229>

**Resumen:** En este trabajo se elabora una revisión sistemática de estudios sobre la aproximación a la lengua escrita en Educación Infantil en España. Se consideran estudios publicados entre 2009 y 2019 que se centren en los procesos de enseñanza y aprendizaje en aula para conocer y analizar las prácticas docentes que se difunden desde la investigación. Los resultados permiten, por un lado, describir el tipo de investigaciones: predominio de estudios realizados en aula sobre los de carácter experimental o revisión bibliográfica; equilibrio entre investigación cuantitativa y cualitativa o mayor atención al periodo 3-6 años. Por otro lado, los datos muestran que las publicaciones científicas recogen variedad de prácticas docentes para promover la alfabetización inicial, con predominio de prácticas relacionadas con la instrucción sistemática dirigida por el docente (práctica del alfabeto, prácticas instruccionales, método silábico, método sintético, etc.) sobre las relacionadas con un enfoque sociocultural más colaborativo (constructivismo, proyectos, lectura compartida de cuentos, prácticas situacionales, etc.). Asimismo, el análisis de las prácticas, en cuanto a actividades y contenidos curriculares, muestra una enseñanza orientada hacia el sistema de escritura y el control sobre los aprendizajes.

**Palabras clave:** alfabetización inicial; educación infantil; desarrollo curricular; formación docente.

**Abstract:** The aim of this work is to elaborate a systematic review of studies on teaching and learning of written language in Early Childhood Education in Spain. Studies published between 2009 and 2019 focused on teaching and learning classroom processes are considered, in order to know and analyse the teaching practices which are divulged from research. On one hand, results allow to detect a predominance of works focused on teacher's activity in classroom in front of experimental works or literature reviews. A balance between quantitative and qualitative parameters measured and a higher attention to the period 3-6 years are also stated. On the other hand, literature data show a high diversity in teaching procedures to promote initial literacy in Early Childhood Education, with a predominance of practices related to a teacher guided systematic instruction (alphabet practice, instructional practice, syllabic method, synthetic method, etc.) in front of those related to a more collaborative sociocultural approach, (constructivism, projects, shared reading of stories, situational practice, etc.). Analysis of revised practices shows a teaching generally oriented towards the writing system and the control of achievements.

**Keywords:** emergent literacy; early childhood education; curriculum implementation; teacher training.

# **I**ntroducción

En los años setenta del pasado siglo empezó a gestarse un modelo de Educación Infantil (EI) vinculado a los colectivos de renovación pedagógica (Solé, 2004) que asumía su carácter educativo frente a una concepción asistencial. Con ello, la EI enfrentaba la responsabilidad de contribuir a la alfabetización de toda la población desde edades tempranas, concretada hoy en la idea de aproximación inicial a la lengua escrita (Real Decreto 1630/2006, 2007). Esto ha conllevado la realización de estudios centrados en la apropiación de la lengua escrita entre los 0 y los 6 años, que han identificado prácticas docentes de calidad. Con todo, en el plano del desarrollo profesional, existe aún preocupación sobre dos aspectos: la edad de inicio y el método adecuado (Pérez Peitx, 2016). Dicha preocupación sobrepasa las publicaciones científicas y ocupa medios de comunicación donde se generan debates sobre los métodos y momentos de enseñanza.

La “querrela de los métodos” ocupó a la comunidad científica durante décadas (Barrio, 2006). Sin embargo, diversos estudios coinciden en señalar que esta no es la cuestión (Sánchez, 2014; Fons 2016): enseñar a leer y a escribir no es asunto que se resuelva con la elección de un método. Se trata de una cuestión compleja en la que afectan factores propios de los sujetos que aprenden, del objeto de enseñanza y aprendizaje y de los instrumentos de mediación utilizados. Todo esto confluye en un sistema complejo de actividad en el que se desarrolla la actividad docente (Pérez-Peitx y Fons-Esteve, 2019). Sabemos que los niños construyen conocimientos acerca de lo escrito desde muy pequeños, aspecto que no es posible obviar (Ferreiro, 2018), y que la capacidad de componer y comprender textos no se construye linealmente desde el conocimiento del sistema de escritura (Tolchinsky, 2015). Asimismo, las actitudes vinculadas a la alfabetización condicionan las posibilidades de aprendizaje de los niños y su identificación como lectores y escritores solventes en sociedad (Cunningham y Allington, 2016). Todos estos aspectos inciden en la competencia letrada de los niños menores de 6 años y por tanto interesan a la actividad docente e investigadora al respecto.

A esta complejidad de investigar sobre escritura se debe sumar la de investigar en EI. Esta etapa (y los primeros cursos de Educación Primaria) es de gran relevancia ya que, por un lado, acoge al 58,7 % de los niños a los 2 años y al 96,3 % ya desde los 3 años (MEPF, 2018). Por otro lado, es un período muy importante para el desarrollo en la infancia, aunque no siempre se ha investigado lo suficiente (Páramo-Iglesias, 2016). Esta autora arroja datos relevantes sobre la investigación en educación y señala que se hace necesario, para promover transformaciones en este ámbito educativo, vincular investigaciones y prácticas docentes para movilizar incógnitas que tengan sentido para la formación. En este sentido, las didácticas específicas son de gran relevancia ya que contribuyen a particularizar temáticas y contenidos concretos con impacto para la formación inicial en los grados de Magisterio. Nuestro trabajo abraza el plano de la Didáctica de la Lengua (desde ahora, DL) ya que, aunque como se verá en el desarrollo del artículo, existen abundantes trabajos sobre diferentes aspectos relacionados con EI, sin embargo, no son tantos los

que muestran investigaciones llevadas a cabo en aula y menos aún, que concreten aspectos curriculares específicos como la enseñanza de la lectura y escritura en edades tempranas, que puedan guiar la intervención docente.

En este trabajo se recogen y analizan estudios que suponen investigar en las aulas las relaciones entre contenidos de enseñanza y aprendizaje y práctica docente respecto de la lengua escrita en el contexto de aula. Pretendemos ahondar en cómo plantean las publicaciones científicas la enseñanza inicial de la lengua escrita, en particular de aquellos estudios que consideran la práctica docente como variable de investigación. Nuestro trabajo responde a una demanda social que emergió alrededor de 1970: “fournir à l’Ecole les moyens didactiques et pédagogiques qui lui permettrait de conduire les élèves a une réelle maîtrise de la langue de leur communauté” (Bronckart, 2011: 45). En este sentido se pronuncia Milian (2001): la DL busca puentes de diálogo e instrumentos para explicar prácticas y para elaborar teoría sobre dichas prácticas. Así, el saber didáctico está centrado en el espacio de aula para entender el campo de actuación de la DL y actuar de manera eficaz. Por ello, nos interesa conocer cómo las investigaciones en alfabetización inicial contribuyen a organizar, construir y disponer la actividad de aula, en función del marco curricular nacional.

## **1.- Procedimiento**

Realizamos una revisión sistemática de la bibliografía, que, en oposición a una revisión subjetiva (Sánchez-Meca, 2010; Perestelo-Pérez, 2016), requiere formular el objetivo de investigación de forma rigurosa y previa a la búsqueda de información, así como establecer criterios claros para la selección y revisión de los trabajos. El objetivo general es conocer las investigaciones sobre alfabetización inicial en la etapa de EI publicadas en España en los últimos diez años. A continuación, nos interesa considerar: 1) en qué publicaciones se recogen y qué tipo de investigaciones se describen, de qué forma tratan los datos y de qué edades se ocupan, esto es, describir el contenido de los trabajos científicos; y 2) analizar con prolijidad las publicaciones

vinculadas a las observaciones o intervenciones en aula como espacio de enseñanza aprendizaje. Es decir, nos proponemos desgranar cómo es la enseñanza que se muestra en estas investigaciones por su relevancia en la formación inicial y permanente del profesorado, un aspecto que constituye uno de los ejes centrales de la DL (Camps, 2012).

### *1. 1.- Criterios de búsqueda*

Nos centramos en la formación de maestros en nuestro entorno, de modo que decidimos acotar la búsqueda en función de:

- Buscador: recurrimos a Dialnet como herramienta accesible y de referencia en la comunidad académica -profesorado y alumnado del ámbito de la Educación, y profesionales en formación permanente-. Dialnet es un buscador especializado en ciencias humanas y sociales que cuenta con más de 10.000 revistas indexadas, más de 100.000 tesis doctorales accesibles mediante repositorios institucionales y que supera los 2 millones de usuarios registrados, la mayoría de ellos (33,8 %) procedentes de España (Fundación Dialnet, 2019).
- Fechas: los últimos diez años, como referencia para la formación inicial y permanente de docentes en la actualidad<sup>1</sup>.
- Tipo de publicación: artículos y tesis doctorales accesibles en repositorios oficiales.
- Zona geográfica: revistas publicadas en España o tesis defendidas en universidades españolas<sup>2</sup>.
- Etapa educativa: Educación Infantil (0-6 años)<sup>3</sup>.
- Palabras clave: combinaciones de los términos “alfabetización, aproximación a la lengua escrita, prácticas docentes, aprendizaje, lectoescritura, leer, escribir, lectura, escritura, lengua escrita, lenguaje escrito, inicial, infantil, temprana, emergente”. Dichas combinaciones se buscaron en castellano y en catalán, dada la

---

<sup>1</sup> La búsqueda fue cerrada el 1 de julio de 2019, de modo que se han revisado 10 años y 6 meses de publicaciones

<sup>2</sup> En los casos en que fueron encontrados dos o más artículos que se derivan de una misma tesis doctoral, esta se obvió y se recogieron los artículos.

<sup>3</sup> Se han incluido algunos estudios que ofrecen una mirada combinada con el primer ciclo de Educación Primaria, centrando el análisis en la información referida a la etapa de Educación Infantil.

cultura profesional de nuestro ámbito territorial. Con todo, los resultados fueron similares.

Excluimos estudios que abordan el concepto de alfabetización y su evolución histórica, los que analizan las creencias de docentes o estudios de investigación básica sobre habilidades del aprendiz en los que no se considera como variable la práctica de aula. Consideramos que todos estos trabajos ayudan a entender el complejo proceso de enseñanza y aprendizaje inicial de la lengua escrita, pero ponemos el acento en la actividad observable en aula como espacio de investigación. Tras realizar la búsqueda de acuerdo con estos criterios, se localizaron 44 trabajos, todos ellos de investigación, pues en la búsqueda no aparecieron trabajos que podríamos clasificar como “experiencias de aula”. En el Anexo I se puede consultar el listado de publicaciones analizadas.

### *1. 2.- Criterios de análisis*

Las categorías de análisis surgen de triangular los criterios de búsqueda, los contenidos curriculares sobre aproximación de la lengua escrita y el enfoque e información de las publicaciones localizadas. Nos interesa saber cuántas publicaciones nos encontramos en el periodo considerado, cómo abordan su objeto de investigación, el rango de edades de los aprendices y qué contenidos curriculares consideran, además de cómo enfocan la práctica de aula y qué estrategias metodológicas de enseñanza y aprendizaje muestran.

Para determinar los contenidos curriculares, se realizó un estudio de los currículos de las comunidades autónomas valenciana y andaluza, como concreciones del marco estatal (Decret 38/2008, 2008; Orden del 5 de agosto de 2008, 2008) y se comprobó que recogían la información presente en dicho marco estatal (Real Decreto 1630/2006, 2007). A partir de este estudio se determinó una serie de contenidos de enseñanza y aprendizaje que pudimos clasificar en tres dimensiones: contenidos vinculados a los textos en uso, contenidos vinculados al sistema de escritura o código y contenidos vinculados al desarrollo de actitudes hacia la lengua escrita. Tras una primera aplicación de las

categorías al conjunto de las publicaciones localizadas y valorar las subcategorías que emergían, decidimos realizar un análisis en dos niveles:

### *1. 2. 1.- Nivel de análisis 1. Número y descripción de las publicaciones*

En la tabla 1 se detallan las categorías y subcategorías que se aplicaron a los 44 documentos encontrados:

**Tabla 1**

Categorías y subcategorías. Nivel 1

<b>Categorías de análisis</b>	<b>Subcategorías</b>
I Tipo publicación	Artículo en publicación periódica Tesis doctoral
II Tipo investigación	Intervención experimental Revisión bibliográfica Observación de aula Intervención en aula (realizada por docentes)
III Enfoque datos	Cualitativo Cuantitativo Mixto
IV Rango edad	0-3 años 3-6 años 0-6 años

Fuente: elaboración propia

### *1. 2. 2.- Nivel de análisis 2. Publicaciones centradas en el aula como espacio de enseñanza aprendizaje*

Una vez realizado el análisis en el nivel 1, se aplicaron más categorías a un subconjunto de los documentos, aquellos que pertenecían a los tipos “Observación de aula” e “Intervención en aula (realizada por docentes)”. Este subconjunto de 26 documentos tiene un especial interés para la formación inicial y permanente del profesorado puesto que permite acceder a la implementación de prácticas contextualizadas y vinculadas al desarrollo curricular propio de la aproximación a la lengua escrita en EI. Muchos de estos trabajos describen o comparan prácticas, de modo que fue necesario identificar

las distintas prácticas que aparecían. Se identificaron 48 prácticas diferentes para enseñar a leer y escribir, sobre las que se realizó un análisis pormenorizado. Nuestro análisis se centró en las categorías y subcategorías que se indican en la Tabla 2 y que numeramos correlativamente a las categorías del nivel anterior:

**Tabla 2**

*Categorías y subcategorías. Nivel 1*

<b>Categorías de análisis</b>	<b>Subcategorías</b>
V Tipo enseñanza	Instrucción controlada por docente Exploración guiada Ambos
VI Secuenciación	Intervención repetida Secuencia Didáctica asociada al texto Tarea tipo
VII Materiales	Prediseñado (fin escolar) Diversidad materiales No explícito
VIII Actividad	Lectura en voz alta del docente Lectura compartida o guiada Lectura individual para control Lectura autónoma Comprensión lectora Desarrollo conciencia fonológica/ grafofónica Caligrafía Copia Dictado Escritura autónoma (palabras/ frases) Escritura controlada por docente Planificación oral texto escrito Dictado al docente Producción de textos escritos Juego simbólico y desarrollo oralidad
IX Contenidos curriculares	a) Texto -Oralidad secundaria -Comprensión textual -Producción textual -Géneros textuales -Tipos textuales -Elementos organización textual b) Sistema de escritura -Sistema de escritura -Convenciones

- Trazo
  - Decodificación
  - c) Actitudes hacia la lengua escrita
  - Valoración de la lengua escrita
  - Interés por explorar la lengua escrita
  - Interés por ser usuario de la lengua escrita
  - Respeto a la diversidad lingüística
- 

Fuente: Elaboración propia

Contemplamos la categoría “contenidos curriculares” desde las tres dimensiones antes mencionadas: texto, sistema de escritura y actitudes hacia la lengua escrita. La categoría “actividad” permite observar la concreción de la práctica. El resto de las categorías se corresponden con aspectos que influyen en la implementación del proceso de enseñanza y aprendizaje de la lengua escrita: “tipo de enseñanza”, “secuenciación”, “materiales”. Algunos aspectos muy relevantes para la práctica (como evaluación, organización social o espacios) no se incluyeron por estar muy poco explícitos en los trabajos encontrados.

## 2.- Resultados

En primer lugar, se mostrarán los que atañen al nivel de análisis 1, es decir, a las 44 publicaciones halladas según los criterios de búsqueda y se expondrán en el orden en que aparecen en la Tabla 1. Seguidamente, se aportarán aquellos relacionados con el nivel de análisis 2, centrado en las 48 prácticas concretas que se describen en el subconjunto de las 26 publicaciones centradas en actividad de aula gestionada por docentes.

### 2. 1.- Nivel 1: número y descripción de las publicaciones

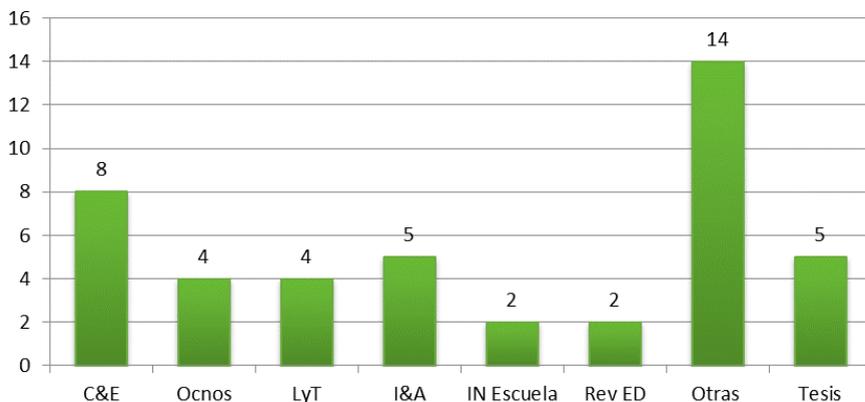
#### 2. 1. 1.- Tipo de publicación

Encontramos 39 artículos frente a 5 tesis doctorales. En la Figura 1 distinguimos tres elementos: 1) los nombres de las revistas que han publicado dos artículos o más en los últimos diez años (Cultura y Educación (C&E), Ocnos, Lenguaje y Textos (LyT), Infancia y

Aprendizaje (I&A), Investigación en la Escuela (In Escuela,) y Revista de Educación (Rev ED); 2) la entrada “Otras” incluye el número de revistas que ha publicado un único artículo durante dicho período<sup>4</sup>; 3) recogemos las tesis doctorales aparecidas en repositorios institucionales<sup>5</sup>.

### Figura 1

#### Publicaciones



Fuente: elaboración propia

Cultura y Educación cuenta con ocho artículos entre 2010 y 2015. Seis parten de la observación de la práctica de aula, uno sobre la práctica docente y otro de revisión bibliográfica. Son cinco las publicaciones en Infancia y Aprendizaje (aparecidos entre 2009 y 2016). En este caso, la investigación se orienta hacia la intervención (experimental en dos artículos e intervención sobre la práctica de aula en otro). Los dos restantes se centran uno en revisión bibliográfica y otro en observación.

<sup>4</sup> Se trata de las siguientes: Aula, Tejuelo, Estudios sobre Educación, Docencia e investigación, Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, Revista Iberoamericana de Educación, Bellaterra Journal of Teaching & Learning language & Literature, Educación XX1, Aula Abierta, Anales de Psicología, Porta Linguarum, Revista Psicodidáctica, Revista Complutense de Educación, Álabe.

<sup>5</sup> Tesis defendidas en las universidades de Oviedo, A Coruña, Complutense de Madrid, Valencia y Málaga.

Ocnos y Lenguaje y Textos cuentan con cuatro publicaciones. En Ocnos (publicados entre 2010 y 2017), dos de ellos son revisiones bibliográficas y los otros dos son respectivamente una intervención experimental y una observación de la práctica de aula. Por su parte, tres de las cuatro publicaciones incluidas en Lenguaje y Textos entre 2009 y 2018 se han realizado a partir de la observación de aula, mientras que una de ellas consiste en una intervención sobre la práctica de aula.

Investigación en la Escuela y Revista de Educación incluyen dos publicaciones cada una. Los trabajos publicados en Investigación en la escuela son de 2012 y de 2014, en ambos casos se trata de trabajos realizados desde la observación de la práctica de aula. La Revista de Educación, por su parte, se ha inclinado por dos estudios de intervención experimental publicados ambos en 2017.

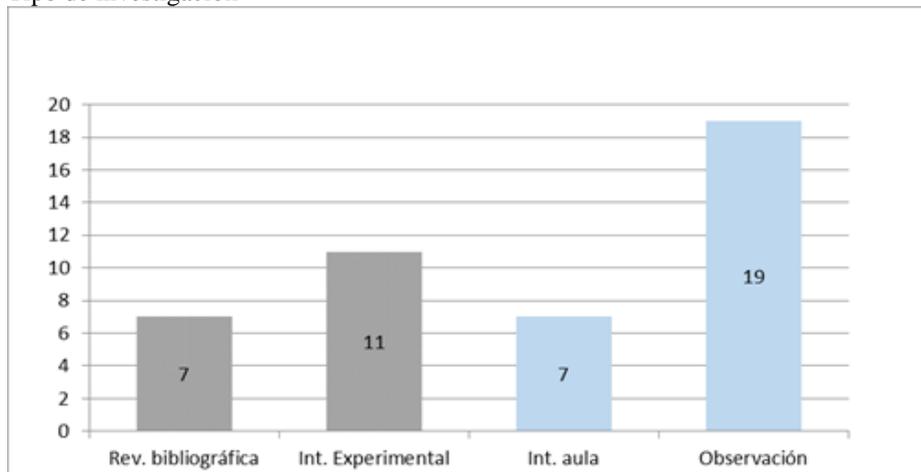
Las revistas que han publicado un solo artículo lo han hecho entre 2011 y 2019 y se reparten entre las que han seleccionado estudios de intervención experimental (Educación XX1, Anales de Psicología, Porta Linguarum, Revista de Psicodidáctica, Revista Complutense de Educación, Álabe), revisión bibliográfica (Aula y Aula Abierta), intervención sobre la práctica de aula (Estudios sobre Educación) u observación de la práctica de aula (Docencia e Investigación, Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del profesorado, Revista Iberoamericana de Educación, Bellaterra Journal of Teaching & Learning Language & Literature y Tejuelo).

Las tesis doctorales se han defendido entre 2013 y 2016 y entre ellas encontramos: tres del área de DL, una de Teoría e Historia de la Educación y otra de Psicología Evolutiva y de la Educación. Por otro lado, dos de ellas presentan intervenciones en aula, otras dos, observación de práctica de aula y la última es de intervención experimental.

## 2. 1. 2.- Tipo de investigación

**Figura 2**

Tipo de investigación



Fuente: elaboración propia

Según se muestra en el Anexo 1, siete trabajos (15,9 %) se centran en la revisión bibliográfica dirigida a mostrar la diversidad y complejidad de la práctica docente relacionada con la alfabetización inicial o bien profundizan en la utilidad de modelos o estrategias concretas de instrucción.

Encontramos 11 trabajos (25 %) de intervención experimental, dirigidos al logro de aprendizajes considerados predictores de la alfabetización que son medidos mediante test estandarizados o pruebas específicas. El tipo de instrucción puede ceñirse a habilidades básicas en lengua oral (conciencia fonológica, rima) y relaciones letra-sonido (conocimiento de letras, exactitud y fluidez en lectura y escritura) o incluir otras estrategias como la lectura compartida, el dictado al adulto, o la escritura o lectura autónomas.

Hemos considerado trabajos de intervención en aula aquellos que suponían formar a docentes para introducir una determinada práctica de enseñanza y aprendizaje vinculada a contenidos curriculares.

Este grupo de trabajos supone un 15,9 % del total (7) y entre ellos encontramos trabajos que implementan, comparan o evalúan prácticas.

El último grupo de trabajos (19), es el más numeroso (43,2 %). Se basa en la observación de prácticas de forma directa en aula, por autodeclaración de docentes o ambas.

### *2. 1. 3.- Enfoque sobre los datos y rango de edad*

Los enfoques cuantitativo y cualitativo se presentan de forma equilibrada (un 45,4 % y un 40,9 % respectivamente) mientras que el 13,6 % de los trabajos presenta un enfoque mixto. Por otra parte, no hay ningún trabajo que explore únicamente el primer ciclo de EI (0-3 años). Sí encontramos 4 trabajos que se ocupan de la etapa completa (0-6 años), mientras que el rango 3-6 es el que recibe mayor atención (40 trabajos), y de entre ellos la mayoría (27) ponen el foco en el último curso de Educación Infantil.

### *2. 2.- Nivel 2: publicaciones centradas en el aula como espacio de enseñanza aprendizaje*

Contamos con 26 publicaciones, 19 centradas en la observación de la práctica docente y 7 en la implementación de propuestas negociadas entre docentes e investigadores (véase Figura 2). Para llevar a cabo el análisis de estos trabajos ha sido necesario identificar las prácticas de aula que se describen o implementan en ellas, puesto que son muchos los casos en que se comparan distintos modos de hacer en el aula. Se identificaron 48 prácticas de aula, cuya denominación no es sistemática. Si bien hay 10, 9 y 7 apariciones de prácticas llamadas respectivamente instruccional, situacional y multidimensional, según la tipificación de González, Buisán y Sánchez (2009), el resto de denominaciones es diversa y pivota entre una concepción centrada en una instrucción controlada por docente (enfoque cognitivo/lingüístico o formal, práctica del alfabeto, método silábico, método sintético) y otra vinculada a la construcción del aprendizaje por parte de los niños (enfoque sociocultural, constructivismo, método proyectos, lectura de cuentos). También aparecen prácticas que se presentan como una

combinación entre estas miradas (práctica integral, intervención combinada) o cuyo nombre responde a características concretas de la intervención (programa de alfabetización temprana, oír las letras). En cinco casos no se explicita una denominación concreta para la práctica.

En las Tablas 3, 4 y 5 se detallan los resultados del Nivel de análisis 2 y se comentan los resultados a partir de las categorías.

**Tabla 3**

Prácticas docentes y tipo de enseñanza, secuenciación y materiales

<b>Categoría</b>	<b>Subcategoría</b>	<b>Descripción</b>	<b>Prácticas (número)</b>
VI Tipo enseñanza	Instrucción controlada por docente	El docente propone trabajos sistemáticos y preprogramados	23
	Exploración guiada	El docente modela, andamia y genera autonomía	18
	Ambos	Ambos tipos	7
VII Secuenciación	Intervención repetida	Implementaciones organizadas que reiteran actividades	7
	Secuencia Didáctica	Implementaciones organizadas hacia la producción o comprensión textuales	4
	Tarea tipo	Muestras de actividad que no especifican secuenciación	37
VIII Materiales	Con fin escolar	Materiales sin uso extraescolar	17
	Diversidad	Incluyen textos de uso social	27
	No explícito	No se describe	4

Fuente: elaboración propia

### 2. 1. 3.- Tipo de enseñanza

Los datos muestran que en la mayoría de los trabajos aparece la instrucción controlada por el docente (47,9 %) como concepción de la enseñanza y aprendizaje de la lengua escrita, mientras que en el 37,5 % de las publicaciones se muestra una concepción del aprendizaje más

conectada con los postulados socioconstructivistas, donde permea una exploración guiada, y en un 14,6 % conviven ambos tipos.

## 2. 1. 4.- Secuenciación

Los trabajos que muestran secuencias completas de enseñanza y aprendizaje son escasos (un 8,3 %). Son más los que muestran un procedimiento repetitivo como forma de enseñanza (un 14,6 %). Pero la mayoría de los trabajos (77,1 %) muestran tareas representativas de la práctica que describen sin explicitar completamente la secuencia que las incluye.

### 2.1.5.- Materiales

Los datos muestran que la mayoría de los materiales que se usan en el aula para promover el aprendizaje de la lengua escrita forman parte tanto del contexto social como escolar (56,3 %). Este dato contrasta con un 35,4 % en el que los materiales aportados al aula son prediseñados con algún fin específico. En el 8,3 % de los trabajos no se explicita este punto.

**Tabla 4**

Prácticas docentes y actividades

<b>Categoría</b>	<b>Subcategoría</b>	<b>Descripción</b>	<b>Prácticas (número)</b>
IX Actividad	Lectura en voz alta	El docente lee para los niños	5
	Lectura guiada	El docente lee y muestra estrategias de comprensión del texto y apoya la comprensión de los niños	8
	Lectura individual para control	El niño lee para ser evaluado	17
	Lectura autónoma	El niño lee a su manera	4
	Comprensión lectora	No especificadas (dirigidas a la comprensión)	8
	Desarrollo conciencia fonológica o grafofónica	Promoción del reconocimiento oral de sonidos o del conocimiento de las	27

		relaciones letra-sonido	
Caligrafía	o	Exactitud trazado	6
grafomotricidad			
Copia		Reproducción gráfica	8
Dictado		Escritura autónoma al dictado	3
Escritura autónoma (palabras/ frases)		Escritura autónoma de palabras o frases (sin composición textual)	5
Escritura controlada por maestro	por	Escritura que debe resultar convencional	1
Planificación oral del texto escrito		Negociación entre docente y niños (previa a la textualización)	3
Dictado docente	al	Textualización y revisión compartida entre niños (componen el texto oralmente) y docente (reproduce gráficamente)	7
Producción textos		No especificadas (dirigidas a la producción)	21
Juego simbólico y desarrollo oralidad		Dirigidas al desarrollo de la oralidad (vocabulario, narración, escucha de narraciones ajenas)	5

---

Fuente: elaboración propia

### 2.1.5.- Actividad

Dentro de esta categoría se han señalado 15 subcategorías. Esta subclasificación nos permite detallar con qué actividad se vinculan las prácticas de aula, en virtud de las descripciones que ofrecen los trabajos estudiados. El examen prolijo realizado sobre lo que se hace dentro de este espacio favorece el conocimiento didáctico que ha de repercutir en la formación inicial y permanente del profesorado.

Destaca la alta presencia de actividades dedicadas específicamente al desarrollo de la conciencia fonológica o grafofónica (presente en un 56,3 % de las 48 prácticas analizadas). En cuanto a la enseñanza de la lectura, las actividades más presentes (35,4 %) giran en torno a la evaluación (control de conocimientos adquiridos o velocidad

de lectura) frente a otro tipo de actividades relacionadas con la competencia lectora.

Respecto a la escritura, encontramos que en un 43,5 % de las prácticas descritas se menciona “producción escrita” sin especificar en qué consiste, por oposición a la baja presencia de casos en que sí se explicitan estrategias metodológicas para la enseñanza -por ejemplo, el dictado al docente (14,6 %) o la planificación oral del texto escrito (6,3 %)-. También es relevante la presencia de una escritura autónoma pero que se mantiene en el nivel de la palabra o la oración (10,4 %). Por último, señalamos la presencia de actividad dirigida a promover la oralidad como apoyo para un mejor desarrollo de la comprensión y producción escrita (10,4 %).

**Tabla 5**

Prácticas docentes y alcance curricular

<b>Categoría</b>	<b>Subcategoría</b>	<b>Descripción</b>	<b>Prácticas (número)</b>
IX Conocimiento curricular (nivel del texto)	Oralidad secundaria	Lengua oral procedente de la escrita o construida para escribir	16
	Comprensión	Procesos de comprensión textual	31
	Producción	Procesos de producción textual	25
	Géneros	Textos vinculados al contexto social	23
	Tipos	Textos vinculados a su organización informativa	3
	Elementos organización textual	Recursos lingüísticos de organización interna de los textos	14
IX Conocimiento curricular (nivel del sistema de escritura)	Sistema de escritura	Sistema de escritura por oposición a otros sistemas de expresión gráfica (relación letra-sonido, puntuación, acentuación, comillas, etc.)	42
	Convenciones	Convenciones de uso del sistema (ortografía, linealidad, orientación)	26
	Trazo	Exactitud en la	18

		codificación escrita (incluye caligrafía)	
	Decodificación	Exactitud en la decodificación en el nivel palabra / oración	20
IX Conocimiento curricular (nivel de las actitudes)	Valoración lengua escrita	Valoración lengua escrita (como medio de comunicación, información y disfrute)	24
	Interés exploración lengua escrita	Afán y voluntad de usar la lengua escrita y conocer sus elementos	24
	Interés por ser usuario de la lengua escrita	Interés por avanzar en la propia alfabetización como ser individual y social	14
	Respeto	Valoración y sensibilidad hacia la diversidad lingüística	1

Fuente: elaboración propia

### 2.1.6.- Contenidos curriculares

En cuanto a la dimensión “texto”, es alta la presencia de contenidos vinculados a procesos de comprensión (64,6 %) y producción textual (52,1 %), así como al uso de géneros como formas lingüísticas para organizar la comunicación (47,9 %). Sin embargo, debemos indicar que las referencias son poco precisas o limitadas (hay, por ejemplo, muchas alusiones al cuento como género relevante en este momento, pero no siempre se explicita una mediación para el aprendizaje del cuento como género, más allá del mero contacto). Está presente también la oralidad secundaria (33,3 %) y se observan referencias a elementos de organización textual (29,2 %) que, de nuevo, pocas veces se explicitan en el marco del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Respecto de la dimensión “sistema”, los datos indican que su contenido central -el código alfabético- está muy presente en la actividad de aula (87,5 %), y es también alta la presencia de las convenciones de nuestro sistema de escritura (54,7 %). Procedimientos como la calidad y exactitud del trazo o la decodificación al margen del

nivel del texto tiene también una presencia no desdeñable (37,5 % y 41,7 % respectivamente).

Por último, en cuanto a “actitudes”, en la mitad de las prácticas escritas hay alusiones a la importancia de que el alumnado valore la lengua escrita y se fomente el interés explorar sus elementos (un 50 % en ambos casos), menciones en las que sin embargo no se profundiza. Con todo, en las prácticas hay menos alusiones al interés por desarrollarse como persona alfabetizada (29,2 %) y es casi inexistente la valoración y sensibilidad hacia el respeto a la diversidad lingüística (2 %, una sola mención).

## **Discusión y conclusiones**

Nuestras conclusiones se agrupan en torno a los dos niveles de análisis realizados en función de nuestros objetivos:

En lo que respecta al primer nivel de análisis, esto es, qué estudios y de qué tipo encontramos, los datos muestran que, en los últimos 10 años, en nuestro entorno, hay pocas investigaciones centradas en la alfabetización inicial en la etapa de EI (39 artículos publicados en 22 revistas diferentes y cinco tesis doctorales). Es un dato que contrasta con el interés social y mediático que suscita la enseñanza y aprendizaje de la lengua escrita y también con los datos obtenidos en otros estudios científicos sobre aspectos generales de educación en la etapa. Así, Páramo-Iglesias (2016) reporta 327 publicaciones centradas en EI en 10 años (publicaciones con contenidos centrados en familias, centros, docentes, alumnos, sistemas educativos, etc.) y apunta una tendencia al alza. Sin duda, el número da cuenta del interés que suscita la etapa, interés que contrasta, a tenor de los datos obtenidos, con la moderada cantidad de investigaciones sobre lengua escrita en España. Queda plantearse las razones, que pasarán por llevar a cabo nuevas investigaciones sobre alfabetización inicial en EI. Hay que añadir que, aunque consideramos que el número de publicaciones es bajo (una media de cuatro artículos por año), los artículos aparecen en revistas con un cierto alcance, tanto en los ránquines de calidad como para la generación del conocimiento didáctico y visibilidad del área.

En las publicaciones se atiende a los diferentes rangos de edad de la etapa de EI (0-6 años) aunque, a la hora de investigar las prácticas educativas, se atiende a los cursos más elevados, sobre todo al curso de 5 años. En nuestra opinión, esto indica que la investigación sobre la actividad de aula se ocupa principalmente de la lengua escrita en el momento en que se empieza a resolver el acceso al código y no presta tanta atención a la relevancia de las experiencias infantiles con la lectura y la escritura a través de la oralidad y con la necesaria mediación del docente. La investigación simplifica así la idea de aproximación a la lengua escrita que determina el currículo para toda la etapa.

Por otro lado, la presencia mayoritaria de trabajos en los que el aula adquiere protagonismo desde la actividad de los docentes (59 %) frente a enfoques experimentales o de revisión bibliográfica nos indica que la investigación actual asume la necesidad de comprender la práctica real de las aulas. Es un aspecto significativo para la DL, disciplina cuyo objetivo radica en elaborar conocimiento sistemático sobre la realidad de la enseñanza y aprendizaje para poder intervenir y mejorarla (Camps, 2012). La aportación de nuestro trabajo, por tanto, responde a la necesidad de conocer la complejidad de lo acontecido en las aulas, como veremos en el análisis del segundo nivel.

El segundo nivel de análisis aborda ese 59 % de trabajos centrados en las aulas. Este subconjunto incluye 19 estudios que recurren a observación de actividad real de aula y 7 que plantean intervenciones realizadas por docentes e investigadores, y permite acceder a lo que acontece en el aula como contexto asociado a la investigación. A través del análisis de las investigaciones realizadas en los últimos 10 años hemos accedido a un total de 48 prácticas y hemos identificado las opciones que muestran en cuanto al tipo de enseñanza, secuenciación, recurso a materiales, actividad concreta y contenidos curriculares. Coincidimos con resultados de otros trabajos (Castells, 2009) al encontrar una gran diversidad de prácticas concretas en las aulas que dan cuenta de la complejidad de las estrategias posibles y de la amplitud de opciones para su implementación (Villalón et al., 2011). Por lo que es necesario constatar una evidencia: la aproximación a la

enseñanza y aprendizaje de la lengua escrita adquiere un cariz heterogéneo que se aleja de métodos o fórmulas cerradas y prescriptivas.

Aportamos además un análisis de cómo estas 48 prácticas muestran opciones de enfoque docente y desarrollo curricular. Nuestros datos indican, por un lado, que el debate ya no se sitúa tanto en el objeto de enseñanza y aprendizaje (texto frente a código), sino en cómo se lleva a cabo la enseñanza y aprendizaje en las aulas (instrucción controlada por docente frente a exploración guiada y colaborativa) (Castillo, 2015; Zucalá y Sandbank, 2018). Esto es, el nuevo eje pivota no tanto en qué dimensión curricular se enseña sino en cómo se enseña y si el enfoque considera o no los conocimientos previos de los niños (Alonso-Cortés, Llamazares y Bigas, 2012). Con todo, los trabajos muestran una mayor presencia de la instrucción controlada por docente frente a la exploración guiada, aspecto que contrasta con la renovación pedagógica que mencionábamos al principio del artículo.

Otra cuestión que nos parece muy relevante es que hay muy poca explicitud en la secuenciación de la actividad de aula; son minoritarios aquellos trabajos en los que se explicita la secuencia completa que da lugar a la elaboración o comprensión de textos y la naturaleza del andamiaje proporcionado a quienes aprenden. En este sentido, contamos con algunas investigaciones, llevadas a cabo en aula, que dan detallada cuenta de las secuencias didácticas implementadas y de los resultados obtenidos (Fernández, 2015; Santolària, 2015, 2018); del aprovechamiento de las situaciones emergentes y la calidad de la mediación docente en tareas de escritura y lectura (Ríos, Fernández y Gallardo, 2012; Barragán y Sánchez, 2012; Llamazares y Alonso-Cortés, 2016).

Por otro lado, cuestiones de relevancia en la organización didáctica como los espacios y tiempos, la variedad en la organización social de las tareas (trabajo individual, en parejas, en grupo o combinaciones entre ellas) o de qué forma se evalúa a los niños no se han podido contemplar en nuestro estudio porque no aparecen explícitamente en la mayoría de los trabajos. Las tareas ilustran el modo

de hacer del docente desde una perspectiva más descriptiva que explicativa. La mayor cantidad de actividades descritas apuntan al desarrollo de la conciencia fonológica y grafofónica, mientras que son más escasas las referencias a cómo se implementa la enseñanza de la producción y comprensión de textos. Estos resultados se observan también en el plano del desarrollo de contenidos curriculares, que muestran cómo las prácticas estudiadas, si bien combinan dimensiones curriculares, inciden en el código por encima de la escritura y lectura de textos o de las actitudes hacia la lengua escrita. Creemos que esto es producto de la mayor claridad del objeto de enseñanza y aprendizaje *código* frente a las dimensiones *texto* y *actitudes* hacia la lengua escrita, puesto que sería esperable un mayor equilibrio entre las tres. Todo esto indica que existe una cierta distancia entre los estudios analizados y la perspectiva socioconstructivista presente en la bibliografía que explicó y sustentó la renovación pedagógica en EI y su presencia curricular en España. Se ha constatado además que el profesorado más formado es el que más próximo se encuentra al enfoque dado por la renovación pedagógica (González et al., 2009) así como la dificultad de los procesos formativos para el desarrollo de prácticas complejas (Villalón et al., 2011). Consideramos por tanto que es preciso aumentar la visibilidad de prácticas complejas y completas para la mejora de la formación de maestros, que necesitan comprender qué significa la alfabetización como eje de desarrollo del ser humano y cómo promoverla en las aulas asumiendo las complejas relaciones entre las operaciones y procesos de nivel inferior (sistema de escritura) y superior (procesos textuales y contextuales), así como entre oralidad y escritura. Esto requiere de un auténtico desarrollo profesional del docente basado en la investigación, que considere la complejidad de lo que ocurre en las aulas y ahonde en los procesos que allí concurren. Los motivos de las preferencias investigadoras podrán ser objeto de futuros análisis.

En conclusión, coincidimos con Selfa (2015) ante la idoneidad de realizar estudios centrados en revisiones bibliográficas ya que la selección de documentos válidos y útiles sobre un tema aporta conocimiento relevante a un área. Por otro lado, en la introducción mencionábamos un estudio sobre creencias de maestros (Pérez Peitx,

2016). Se explicaba que las cuestiones que más interés suscitaban entre los sujetos estudiados eran dos: la edad de comienzo y el método utilizado. Pues bien, hay que señalar que el conjunto de las fuentes estudiadas, que incluyen trabajos de revisión bibliográfica, intervención experimental, observación de aula e implementación en aula, ponen de manifiesto la necesidad de que haya intervención para la enseñanza de la lengua escrita vinculada a la oralidad, y que esta sea sistemática y variada para adecuarse a la especificidad de esta etapa educativa. Así, la cuestión del método se traduce en mostrar prácticas complejas tanto en lo que respecta al objeto como al procedimiento de enseñanza y aprendizaje (se contemplan las tres dimensiones curriculares y hay variedad de actividades). La cuestión estriba en explicitar y explicar aún más claramente dichas prácticas desde el ámbito propio de la investigación, para que se superen desencuentros y se construya un conocimiento científico sólido acerca de la aproximación a la lengua escrita, sobre el que los profesionales puedan reflexionar críticamente (Barrio, 2016). Para acabar, la contribución de nuestro trabajo reside justamente en dar cuenta de lo que sucede de puertas adentro y de detectar y tipificar un abanico de “maneras de hacer” para promover la alfabetización inicial a partir de las publicaciones científicas más recientes. Esta aportación comporta una doble perspectiva, por un lado, se trata de un aspecto fundamental para la formación inicial y permanente del profesorado, que podrá estudiar, contrastar o implementar dichas maneras de hacer y, por otro, abre nuevas perspectivas para la investigación.

## Referencias bibliográficas

- Alonso-Cortés, M.D., Llamazares, M.T., y Bigas, M. (2012). Formas de interacción en el aprendizaje inicial de la lengua escrita y su relación con los conocimientos previos de los niños. *Cultura y Educación*, 24 (4), 449-460. doi: 10.1174/113564012803998802
- Barragán, C., y Sánchez, S. (2012). Prácticas docentes, conocimiento de la lengua escrita y currículo. *Investigación en la escuela*, 78, 81-94.
- Barrio, L. (2006). La querrella dels mètodes: un final per decret. *Articles*, 40, 89-112.
- Barrio, L. (2016). La práctica compartida: Así enseño yo. *Llengua, Societat i Comunicació*, 14. doi: <https://doi.org/10.1344/LSC-2016.14.2>
- Bronckart, J. P. (2011). Le statut épistémologique de la didactique de la langue et de la littérature: entre les sciences sociales et les humanités. En M. P. Núñez; J. Rienda y Del Moral, C. (Coords.). *La investigación en didáctica de la lengua y la literatura: situación actual y perspectivas de futuro*. (pp. 31-57). Madrid: SEDLL.
- Camps, A. (2012). La investigación en didáctica de la lengua en la encrucijada de muchos caminos. *Revista iberoamericana de educación*, 59, 23-41. doi: <https://doi.org/10.35362/rie590455>
- Castells, N. (2009). La investigación sobre la enseñanza y aprendizaje de la lectura inicial: revisión y clasificación. *Infancia y Aprendizaje*, 32 (1), 33-48. doi: 10.1174/021037009787138239
- Castillo, C. (2015). Efecto de las prácticas docentes y el nivel de conocimiento letrado de los alumnos al comienzo de la escolaridad en las interacciones de aula. *Cultura y Educación*, 27 (1), 125-157. doi: 10.1080/11356405.2015.1012805
- Cunningham, P.M., y Allington, R.A. (2016). *Classrooms That Work: They Can All Read and Write*, 6th Edition. Boston: Pearson.
- Decret 38/2008, de 28 de març, del Consell, pel qual s'establix el currículum del segon cicle de l'Educació Infantil a la Comunitat Valenciana. Diari Oficial de la Comunitat Valenciana. València, 3 de abril de 2008, núm.5734, pp. 55018-55048.
- Fernández Martínez, P. (2015). *Secuencias didácticas para escribir textos expositivos en Educación Infantil (Tesis doctoral)*.

Universidad Complutense de Madrid. Recuperado de: <https://eprints.ucm.es/40347/1/T38068.pdf>

Ferreiro, E. (2018). Acerca de las dificultades para aceptar que los niños piensan sobre lo escrito. *Bellaterra Journal of Teaching & Learning Language & Literature*, 11 (2), 13-34. doi: <http://doi.org/10.5565/rev/jtl3.769>

Fons, M. (2016). Métodos de enseñanza de la lectura y la escritura. En M. Fons, y J. Palou (Coords.). *Didáctica de la lengua y la literatura en educación infantil* (pp. 211-222). Madrid: Síntesis.

Fundación Dialnet (2019). *Dialnet en cifras*. Universidad de la Rioja. Recuperado de: <https://fundaciondialnet.unirioja.es/dialnet/dialnet-en-cifras/>

González, X.A., Buisán, C., y Sánchez, S. (2009). Las prácticas docentes para enseñar a leer y a escribir. *Infancia y Aprendizaje*, 32 (2), 153-169. doi: 10.1174/021037009788001752

Llamazares, M.T. y Alonso-Cortés, M.D. (2016). Lectura compartida y estrategias de comprensión lectora en Educación Infantil. *Revista Iberoamericana de Educación*, 71, 151-172. doi: <https://doi.org/10.35362/rie7109>

Ministerio de Educación y Formación Profesional (MEFP) (2019). *Datos y cifras Curso escolar 2018/2019*. Madrid: Secretaría General Técnica.

Milian, M. (2001). Interacción de contextos en la investigación sobre composición escrita. En A. Camps (Coord.). *El aula como espacio de investigación y reflexión. Investigaciones en didáctica de la lengua* (pp. 23-36). Barcelona: Graó.

Orden de 5 de agosto de 2008, por la que se desarrolla el Currículo correspondiente a la Educación Infantil en Andalucía. (Boletín Oficial de la Junta de Andalucía. Sevilla, 26 de agosto de 2008, núm. 169, pp. 17-53.

Páramo-Iglesias, M.B. (2016). Qué investigar tras veinte años de investigación en Educación Infantil en el ámbito hispánico. *RELAdEI (Revista Latinoamericana de Educación Infantil)*, 5 (2), 158-165. Recuperado de: <http://www.reladei.net>

Perestelo-Pérez L. (2013). Standards on how to develop and report systematic reviews in Psychology and Health. *International*

*Journal of Clinical and Health Psychology*, 13 (1), 49-57. doi: [https://doi.org/10.1016/S1697-2600\(13\)70007-3](https://doi.org/10.1016/S1697-2600(13)70007-3)

Pérez-Peitx, M. (2016). El pensament sobre l'ensenyament i l'aprenentatge de la lectura i l'escriptura durant la formació inicial dels mestres. *Llengua, Societat i Comunicació*, 14, 82-89. doi: <https://doi.org/10.1344/LSC-2016.14.10>

Pérez Peitx, M., y Fons Esteve, M. (2019). Caracterización de las pautas de acción en la didáctica de la alfabetización inicial. *Tejuelo*, 30, 151-174. doi: 10.17398/1988-8430.30.151

Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación Infantil. Boletín Oficial del Estado. Madrid, 4 de enero de 2007, núm. 4, pp. 474-482.

Ríos, I., Fernández, P., y Gallardo, I. (2012). Prácticas docentes, condiciones de enseñanza y posibilidades de aprendizaje inicial de la lengua escrita. *Cultura y Educación*, 24 (4), 435-447. doi: 10.1174/113564012803998848

Sánchez, S. (2014). La alfabetización inicial en los últimos 25 años: de los métodos de lectura a las prácticas docentes para enseñar a leer y escribir. En M. Romero, y R. Jiménez (Coords.) *Hacia una educación lingüística y literaria* (pp. 177-198). Cádiz: UCA.

Sánchez Meca, J. S. (2010). Cómo realizar una revisión sistemática y un meta-análisis. *Aula abierta*, 38 (2), 53-64.

Santolària, A. (2015). *L'ensenyament de la producció escrita mitjançant gèneres textuais i seqüències didàctiques. Un estudi en Educació Infantil i Primària* (Tesi doctoral). Universitat de València. Recuperado de: <http://roderic.uv.es/handle/10550/48528>

Santolària, A. (2018). Infants que escriuen sobre protagonistes (sàvies) de contes, infants que hi pensen. *Lenguaje y textos*, 47, 83-94. <http://doi.org/10.4995/lyt.2018.8595>

Selfa, M. (2015). Estudios científicos sobre literatura infantil y su didáctica. Revisión bibliográfica (2000-2014). *Ocnos*, 13, 65-84. doi: 10.18239/ocnos\_2015.13.04

Solé, I. (2004). Crónica de una involución: la educación infantil en la LOCE. *Aula de Innovación Educativa*, 130, 37-42.

Tolchinsky, L. (2015). Continuidades y discontinuidades en el aprendizaje de la lengua escrita. En J. Mata, M. P. Núñez, y J. Rienda

(Coords.). *Didáctica de la lengua y la literatura* (pp. 131-147). Madrid: Pirámide.

Villalón, M., Rojas-Barahona, C.A., Förster, C.E., Valencia, E., Cox, P., y Volante, P. (2011). Resultados de la enseñanza de estrategias de lectura y escritura en la alfabetización temprana de niños con riesgo social. *Estudios sobre educación*, 21, 159-179.

Zuccalá, G., y Sandbank, A. (2018). Producir textos en los inicios de la alfabetización: el impacto de diferentes enfoques pedagógicos en la expresión evaluativa. *Bellaterra Journal of Teaching & Learning Language & Literature*, 11 (2), 54-73. doi: <http://doi.org/10.5565/rev/jtl3.771>

## Anexo I: Listado de publicaciones analizadas

En el siguiente anexo se muestra la lista de publicaciones seleccionadas de acuerdo con los criterios de búsqueda, se clasifican de acuerdo con el tipo de investigación y se ordenan cronológicamente en sentido ascendente (2009-2019).

### Anexo 1. Datos bibliográficos de los 44 documentos revisados

Publicación	Año	Tipo			
		Revisión bibliográfica (RB)			
		Intervención (I)			
		Observación aula (OA)			
		Intervención aula (IA)			
		RB	I	O	IA
Castells, N. (2009). La investigación sobre la enseñanza y aprendizaje de la lectura inicial: revisión y clasificación. <i>Infancia y Aprendizaje</i> , 32 (1), 33-48. doi: 10.1174/021037009787138239	2009	X			
Aram, D., y Besser, S. (2009). Early literacy interventions: Which activities to include? At what age to start? And who will implement them? <i>Infancia y Aprendizaje</i> , 32(2), 171-187. doi: 10.1174/021037009788001806					X
González, X.A., Buisán, C., y Sánchez, S. (2009). Las prácticas docentes para enseñar a leer y a escribir. <i>Infancia y Aprendizaje</i> , 32 (2), 153-169. doi: 10.1174/021037009788001752				X	
Alonso-Cortés, M. D., y Llamazares, M.T. (2009). Formas de interacción derivadas de la preocupación por los resultados de aprendizaje de la de la lectura y la escritura. <i>Lenguaje y Textos</i> , 29, 153-164.				X	
Llamazares, M.T., y Alonso-Cortés, M. D. (2009). Aprendizaje inicial de la lengua escrita: tipologías de tareas y dinámicas utilizadas en aulas con prácticas instruccionales. <i>Lenguaje y Textos</i> , 30, 179-193.				X	
Duque Aristizábal, C.P., Vera Márquez, A. V., y Hernández Gutiérrez, A. P. (2010). Comprensión inferencial de textos narrativos en primeros lectores: una revisión de la literatura. <i>Ocnos</i> , 6, 35-44.	2010	X			

Clemente, M., Ramírez, E., y Sánchez, M.C. (2010). Enfoques teóricos y prácticas docentes en la enseñanza inicial de la lengua escrita. <i>Cultura y Educación</i> , 22 (3), 313-328. doi: 10.1174/113564010804932175			X
Villalón, M., Rojas-Barahona, C.A., Förster, C.E., Valencia, E., Cox, P., y Volante, P. (2011). Resultados de la enseñanza de estrategias de lectura y escritura en la alfabetización temprana de niños con riesgo social. <i>Estudios sobre Educación</i> , 21, 159-179.	2011		X
García Parejo, I., y Fernández, P. (2011). Tareas de escritura autónoma y aprendizaje inicial de la lengua escrita: entre la palabra, el texto y la comunidad de prácticas. <i>Lenguaje y Textos</i> , 33, 29-38.			X
Sánchez, S., y Alonso-Cortés, M.D. (2012). Aprendizaje inicial de la lengua escrita: prácticas docentes y conocimientos de los alumnos. <i>Cultura y Educación</i> , 24 (4), 387-400. doi: 10.1174/113564012803998820	2012	X	
Cano Vela, A., y Cano Rosado, M. (2012). Prácticas docentes para el aprendizaje inicial de la lengua escrita: de los currículos al aula. <i>Docencia e Investigación</i> , 22, 81-96.			X
Alonso-Cortés, M.D., Llamazares, M.T., y Bigas, M. (2012). Formas de interacción en el aprendizaje inicial de la lengua escrita y su relación con los conocimientos previos de los niños. <i>Cultura y Educación</i> , 24 (4), 449-460. doi: 10.1174/113564012803998802			X
Ríos, I., Fernández, P., y Gallardo, I. (2012). Prácticas docentes, condiciones de enseñanza y posibilidades de aprendizaje inicial de la lengua escrita. <i>Cultura y Educación</i> , 24 (4), 435-447. doi: 10.1174/113564012803998848			X
Tolchinsky, L., Ribera, P., y García-Parejo, I. (2012). Conocimientos iniciales y logros de los alumnos en el aprendizaje de la lectura y la escritura. <i>Cultura y Educación</i> , 24 (4), 415-433. doi: 10.1174/113564012803998811			X
Fons, M., y Buisán, C. (2012). Entrevistas y observaciones de aula: otra mirada a los perfiles de prácticas docentes. <i>Cultura y Educación</i> , 24 (4), 401-413. doi: 10.1174/113564012803998776			X
Barragán, C., y Sánchez, S. (2012). Prácticas docentes, conocimiento de la lengua escrita y currículo. <i>Investigación en la Escuela</i> , 78, 81-94.			X

Domínguez, P., Nasini, S., y Teberosky, A. (2013). Juegos de lenguaje y aprendizaje del lenguaje escrito. <i>Infancia y Aprendizaje</i> , 36 (4), 501-515. doi: 10.1174/021037013808200276	2013	X
Rodríguez, I., y Clemente, M. (2013). Las tareas de enseñanza de la alfabetización inicial en las prácticas docentes. Estudio de caso. <i>Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado</i> , 16 (1), 41-54. doi: 10.6018/reifop.16.1.179431		X
Dávila Barba, V. (2013). <i>La intervención en conciencia fonológica y velocidad de denominación en la lectoescritura en Educación Infantil</i> (Tesis doctoral). Universidade da Coruña, A Coruña. Recuperado de: <a href="https://ruc.udc.es/dspace/handle/2183/11541">https://ruc.udc.es/dspace/handle/2183/11541</a>		X
Díaz Suárez, L. (2013). <i>Enfoques, perspectivas y prácticas en la enseñanza de la lectoescritura en Asturias</i> (Tesis doctoral). Universidad de Oviedo, Oviedo. Recuperado de: <a href="http://digibuo.uniovi.es/dspace/handle/10651/15121">http://digibuo.uniovi.es/dspace/handle/10651/15121</a>		X
Clemente, M., Ramírez, E., Martín, J., y Rodríguez, I. (2014). Las prácticas docentes en la enseñanza inicial de la lectura. <i>Investigación en la escuela</i> , 83, 93-107.	2014	X
Clemente, M., y Rodríguez, I. (2014). Enseñanza inicial de la lengua escrita. De la teoría a la práctica. <i>Aula</i> , 20, 105-121.		X
Goikoetxea Iraola, E., y Martínez Pereña, N. (2015). Los beneficios de la lectura compartida de libros: breve revisión. <i>Educación XXI</i> , 18 (1), 303-324. doi: 10.5944/educXX1.18.1.12334	2015	X
Teixeira, C., y Alves, R.A. (2015). Desarrollo y evaluación de un programa portugués de alfabetización temprana. <i>Cultura y Educación</i> , 27 (2), 271-300. doi: 10.1080/11356405.2015.1035548		X
Rugério, J. P., y Guevara, Y. (2015). Alfabetización inicial y su desarrollo desde la educación infantil. Revisión del concepto e investigaciones aplicadas. <i>Ocnos</i> , 13, 25-42. doi: 10.18239/ocnos_2015.13.02		X
Villanueva, J. D. y Fornieles, F. (2015). Estudio comparativo en el aprendizaje de la escritura en la Educación Infantil: constructivismo vs. método silábico. <i>Ocnos</i> , 14, 100-113. doi:10.18239/ocnos_2015.14.07		X
Fernández Martínez, P. (2015). <i>Secuencias didácticas para escribir textos expositivos en Educación Infantil</i>		X

(Tesis doctoral). Universidad Complutense de Madrid, Madrid. Recuperado de: <a href="https://eprints.ucm.es/40347/1/T38068.pdf">https://eprints.ucm.es/40347/1/T38068.pdf</a>			
Castillo, C. (2015). Efecto de las prácticas docentes y el nivel de conocimiento letrado de los alumnos al comienzo de la escolaridad en las interacciones de aula. <i>Cultura y Educación</i> , 27 (1), 125-157. doi: 10.1080/11356405.2015.1012805			X
Santolària, A. (2015). <i>L'ensenyament de la producció escrita mitjançant gèneres textuais i seqüències didàctiques. Un estudi en Educació Infantil i Primària</i> (Tesi doctoral). Universitat de València, València. Recuperado de: <a href="http://roderic.uv.es/handle/10550/48528">http://roderic.uv.es/handle/10550/48528</a>			X
Albuquerque, A., y Alves-Martins, M. (2016). Fomento de habilidades de lecto-escritura en la primera infancia: estudio de seguimiento desde la educación infantil al primer curso de educación primaria. <i>Infancia y Aprendizaje</i> , 39 (3), 592-625. doi:10.1080/02103702.2016.1196913	2016		X
Llamazares, M.T. y Alonso-Cortés, M.D. (2016). Lectura compartida y estrategias de comprensión lectora en Educación Infantil. <i>Revista Iberoamericana de Educación</i> , 71, 151-172.			X
Gallego García, M. (2016). <i>Evolución de los métodos lectoescritores (1970 – 2013)</i> (Tesis Doctoral). Universidad de Málaga, Málaga. Recuperado de: <a href="https://riuma.uma.es/xmlui/handle/10630/11555">https://riuma.uma.es/xmlui/handle/10630/11555</a>			X
Santana, R., Alemán, J.A., y López, M. (2017). Leer por placer: ¡lo primero, oír los libros! <i>Aula abierta</i> , 46, 83-90. doi:10.17811/rifie.46.2017.83-90	2017	X	
Alves Martins, M., Salvador, L., Albuquerque, A., y Montanero Fernández, M. (2017). “Otro niño lo escribió así”. <i>Ayuda educativa y resultados de actividades de escritura inventada</i> . <i>Revista de educación</i> , 377, 161-186. doi:10.4438/1988-592X-RE-2017-377-357			X
Gutiérrez-Fresneda, R., Díez Mediavilla, A., y Jiménez-Pérez, E. (2017). Estudio longitudinal sobre el aprendizaje lector en las primeras edades. <i>Revista de Educación</i> , 378, 30-51. doi: 10.4438/1988-592X-RE-2017-378-360			X
Gutiérrez Fresneda, R. (2017). Facilitadores del proceso de aprendizaje de la escritura en las primeras			X

edades. <i>Anales de psicología</i> , 33 (1), 32-39. doi:10.6018/analesps.33.1.229611				
De la Calle Cabrera, A. M. (2017). Por una intervención educativa pertinente en la alfabetización temprana: desarrollo de un programa piloto con niños españoles de 3 y 4 años. <i>Porta Linguarum: revista internacional de didáctica de las lenguas extranjeras</i> , <i>Monográfico 2</i> , 27-4.			X	
Gutiérrez-Fresneda, R. (2017). Efecto de la lectura compartida y las habilidades prelectoras en el aprendizaje lector. <i>Ocnos</i> , 16 (2), 17-26. doi: <a href="http://dx.doi.org/10.18239/ocnos_2017.16.2.1356">http://dx.doi.org/10.18239/ocnos_2017.16.2.1356</a>			X	
Gutiérrez-Fresneda, R. (2018). Estudio longitudinal sobre el fomento de las habilidades de escritura en el periodo de alfabetización inicial. <i>Revista de Psicodidáctica</i> (23), 137-143. <a href="https://doi.org/10.1016/j.psicod.2017.09.002">https://doi.org/10.1016/j.psicod.2017.09.002</a>	2018		X	
Gutiérrez-Fresneda, R. (2018). Efectos de la lectura compartida y la conciencia fonológica para una mejora en el aprendizaje lector. <i>Revista Complutense de Educación</i> , 29 (2), 441-454.			X	
Santolària, A. (2018). Infants que escriuen sobre protagonistes (sàvies) de contes, infants que hi pensen. <i>Lenguaje y Textos</i> , 47, 83-94. <a href="http://doi.org/10.4995/lyt.2018.8595">http://doi.org/10.4995/lyt.2018.8595</a>				X
Zuccalá, G., y Sandbank, A. (2018). Producir textos en los inicios de la alfabetización: el impacto de diferentes enfoques pedagógicos en la expresión evaluativa. <i>Bellaterra Journal of Teaching &amp; Learning Language &amp; Literature</i> , 11(2), 54-73. doi: <a href="http://doi.org/10.5565/rev/jtl3.771">http://doi.org/10.5565/rev/jtl3.771</a>			X	
Fernández, N., Alvarado, M., y Martínez, C. (2019). La intervención didáctica para promover la alfabetización inicial de dos niños no nativos hablantes de español, un estudio de caso. <i>Álabe</i> , 19. doi: 10.15645/Alabe2019.19.8	2019		X	
Pérez Peitx, M., y Fons Esteve, M. (2019). Caracterización de las pautas de acción en la didáctica de la alfabetización inicial. <i>Tejuelo</i> 30, 151-174. doi: 10.17398/1988-8430.30.151				X
<b>Total según tipo</b>		<b>7</b>	<b>11</b>	<b>19</b>
<b>Total global</b>				<b>44</b>

