

Enseñanza de la escritura de castellano en el aula de Educación Infantil: una revisión de la literatura

Teaching of Spanish writing in kindergarten classroom: a literature review

Alba Roncero Fernández¹, María Jesús Fernández-Sánchez², Miguel Ángel Durán-Vinagre³

¹ Universidad de Extremadura roncero.alba@gmail.com

² Universidad de Extremadura mafernandezs@unex.es

³ Universidad de Extremadura mduranv@unex.es

Recibido: 11/8/2022

Aceptado: 16/4/2023

Copyright ©
Facultad de CC. de la Educación y Deporte.
Universidad de Vigo



Dirección de contacto:
María Jesús Fernández Sánchez.
Departamento de Ciencias de la
Educación. Facultad de Educación y
Psicología.
Universidad de Extremadura
Avda. de Elvas s/n
06006 Badajoz

Resumen

Tradicionalmente, en las aulas de Educación Infantil se ha desarrollado una amplia variedad de prácticas para que el alumnado aprenda a escribir. Sin embargo, apenas se localizan estudios que aporten datos empíricos que determinen las formas de enseñanza de la escritura más investigadas en nuestro país. El presente estudio pretende realizar una revisión sistemática de los métodos de enseñanza de la escritura en Educación Infantil más utilizados en España. Para ello, se han realizado búsquedas en diversas fuentes de estudios publicados entre enero de 2014 y diciembre de 2021, analizándose en profundidad un total de 50 trabajos científicos. Los resultados muestran que en la franja de tiempo en la que se realizó la revisión se observa una tendencia descendente en el número de estudios que versan sobre la enseñanza de la escritura de castellano en Educación Infantil. También se constata una amplia variedad de prácticas y el predominio de aquellas vinculadas al enfoque colaborativo sobre la instrucción directa del docente. Se concluye señalando la importancia de la formación del profesorado en beneficio de la eficacia de las prácticas docentes utilizadas para promover la adquisición de la escritura.

Palabras clave

Escritura, Alfabetización, Educación Infantil, Método de Enseñanza

Abstract

Traditionally, teachers of Early Childhood Education have developed a wide variety of practices for students to learn to write. However, there are hardly any studies that provide empirical data that determine the most researched writing teaching methodologies in our country. The present study aims to carry out a systematic review on the teaching of writing in Early Childhood Education in Spain. To do this, searches have been carried out in various sources of studies published between January 2014 and October 2021, analysing in depth a total of 50 scientific works. The results show that in the time frame in which the review was carried out, a downward trend is observed in the number of studies that deal with the teaching of Spanish writing in Kindergarten. There is also a wide variety of practices and the predominance of those related to the collaborative approach over direct teacher instruction. It concludes by

pointing out the importance of teacher training for the benefit of the efficacy of teaching practices used to promote the acquisition of writing.

Key Words

Writing, Literacy, Pre-School Stage, Teaching Method

1. INTRODUCCIÓN

La adquisición de la escritura es uno de los logros académicos más importantes, debido a que es un requisito imprescindible para desarrollar con éxito el resto de los aprendizajes escolares. Diversos autores señalan que la escritura es un contenido de compleja adquisición para el alumnado de Educación Infantil dada la madurez cognitiva que exige (Fornaris, 2011; Núñez y Santamarina, 2014). No obstante, la relevancia de trabajar la escritura de manera temprana puede justificarse si se tiene en cuenta, por una parte, la exigencia de los textos que aparecen en los libros de la etapa educativa inmediatamente superior (Magán-Hervás y Gértrudix-Barrio, 2017) y, por otra, la facilidad para potenciar el desarrollo de la lectoescritura en etapas superiores cuando ya se posee un buen nivel de esta habilidad en los últimos años de la Educación Infantil (Albuquerque y Alves-Martins, 2016).

Tradicionalmente, en el aula de Infantil se ha dedicado tiempo a la enseñanza de la lengua, aunque priorizando la mecánica de la escritura (Vygotski, 2001). De manera que no se ha tenido en consideración que las acciones escolares deben dirigirse a proporcionar instrumentos para mejorar las habilidades comunicativas que se han adquirido fuera de la escuela (Villanueva y Fornieles, 2015), olvidando, por tanto, los orígenes sociales de la escritura.

1.1. Planteamientos de alfabetización inicial basados en la perspectiva sociocultural

Las personas construyen nociones fundamentales sobre la lengua escrita en los ámbitos comunitarios, principalmente en la familia, antes de su escolarización en el sistema educativo formal (Goodman y Altwerger, 1981). La interacción con la escritura se produce a través del juego (Albuquerque y Alves-Martins, 2016) y mediante la visualización de carteles, anuncios y otros elementos (Manjón-Cabeza y Sosinski, 2021). Según Bereiter y Scardamalia (1987), la fase inicial de la escritura depende de los conocimientos, convirtiéndose la estimulación temprana en un elemento clave para el desarrollo eficaz de las destrezas de escritura durante la escolarización formal. Esta estimulación temprana y no formal del lenguaje (compuesta por diversidad de experiencias) genera diferencias de competencia comunicativa en el aula (Lahire, 2004).

Por otra parte, desde el punto de vista de la enseñanza formal, dependiendo de la normativa educativa de cada país, diversos estudios manifiestan que la instrucción sobre escritura en la escuela comienza a los tres años (Brand y Dalton, 2012; Brown et al., 2012) o bien a partir de los seis años (González-Valenzuela y Martín-Ruiz, 2017; Park et al., 2015). Por tanto, estas posturas defienden que el momento en que se empieza a trabajar la lengua escrita con el alumnado no debe ajustarse únicamente a su madurez, sino que

también se debe apostar, desde las instituciones educativas, por tratar la intervención temprana para conseguir dicho desarrollo madurativo (González et al., 2018).

A tenor de lo expuesto, en el sistema educativo de España, el Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil, establece que en esta etapa se debe favorecer una aproximación a la lectura y a la escritura, explicitando que la adquisición del código escrito no es un objetivo de esta etapa; más concretamente, se trata de propiciar un acercamiento a la exploración del lenguaje escrito para que el proceso se consolide en Educación Primaria. Este acercamiento se produce siguiendo la descripción de trabajos tradicionales como el de Ferreiro y Teberosky (1979). Según los citados autores, hay dos períodos principales en la adquisición de la escritura. En primer lugar, en las etapas prefónicas, la escritura no intenta representar sonidos, tan solo diferencia el sistema de escritura de otros sistemas de representación como el dibujo. Este alto nivel de comprensión simbólica que permite distinguir entre escritura alfabética y dibujos suele darse antes de los dos años (Lancaster, 2007). A partir de los dos años y medio, se realizan intentos de escritura, a través de rasgos ondulados continuos, y círculos o líneas verticales que se disponen de forma desordenada y sin alinear. En segundo lugar, en las etapas fonéticas, se adquiere la idea de que los signos gráficos del entorno representan sonidos. A su vez, la etapa fonética comprende varias subetapas tales como la silábica (cada grafema intenta representar una sílaba) o alfabética (cada grafema se aproxima a la representación de un fonema). En estas fases tempranas de escritura no se busca la creación de letras perfectamente formadas, sino que se procura que alcancen una conciencia inicial de formas de letras, separación, etc. (Bingham et al., 2017).

Respecto al tradicionalismo escolar y lo estipulado según normativa, Galván-Cardoso y Siado-Ramos (2021) determinan que la enseñanza tradicional en el plano intelectual se basa en cuestiones meramente memorísticas y rutinarias, donde no existe un fomento por una educación activa y participativa. Estos autores también exponen que este enfoque realmente incentiva la obtención de conocimientos a ciegas, ya que la dirección del aprendizaje va en el sentido opuesto a la obtención de un buen nivel académico. Del mismo modo, esta educación tradicionalista ha sido, y es, una enseñanza represiva y coercitiva desde el punto de vista moral, memorística y repetitiva en lo intelectual y discriminatoria y elitista en lo social, de manera que se forman estudiantes más pasivos que no cuentan con iniciativa por el aprendizaje, y, además, son más pacíficos y prácticamente nada creativos (Rodríguez et al., 2004). Por el contrario, Zavala (2015) considera que la nueva educación, o también conocida como la educación moderna, pone de manifiesto ideas que son más innovadoras y que están centradas en el propio alumnado, cuyo propósito principal es mostrar un contenido cambiante y dinámico, en el cual se fomente su creatividad y la resolución de problemas, poniendo el foco de atención en el estudiante, ya que éste debe ser parte activa en todo momento del proceso, tal y como se promueve desde la legislación y lo estipulado normativamente.

1.2. Prerrequisitos implicados en la adquisición de la escritura

Según Darías y Fuertes (2010) los prerrequisitos para empezar a escribir de forma manuscrita son, entre otros, el desarrollo de la motricidad y los procesos cognitivos. Por tanto, puede observarse que la escritura requiere de la activación de habilidades de orden inferior y superior. Entre los procesos de alto nivel destacan la planificación, la

textualización y la revisión de la escritura (Hayes y Flower, 1986). Otros autores también señalan como fundamentales los procesos metalingüísticos, emocionales, sensoriales y metacognitivos o autorreguladores (Graham et al., 2012; Núñez y Santamarina, 2014). En este sentido, Kent et al. (2014) realizaron un estudio con 256 estudiantes cuya edad media fue de en torno a 5 años y observaron que un modelo de enseñanza de la escritura basado en la atención genera una redacción de mayor calidad que uno que contempla cuestiones lingüísticas; de hecho, la atención en Educación Infantil es predictor de la calidad de escritura en etapas superiores (Kim et al., 2011). Sin embargo, la enseñanza de la escritura en los niveles inferiores suele estar más centrada en habilidades de baja exigencia tales como la ortografía, la direccionalidad de izquierda a derecha y la forma de las letras (Cremin y Myhill, 2012); todo ello, antes de liberar la memoria de trabajo y la capacidad de atención para mejorar, por ejemplo, las estructuras sintácticas o alcanzar la planificación textual (Scardamalia et al., 1982).

Por otra parte, algunos estudios han analizado la relación entre el lenguaje oral y la escritura temprana. Gutiérrez y Díez (2018) observaron que el desarrollo de habilidades fonológicas permitía convertir los sonidos de las palabras en letras. Otros autores han documentado que habilidades lectoras tales como el análisis de palabras, la lectura y comprensión de palabras y el nivel léxico influyen en la calidad de la destreza escritora (Kim, et al., 2011; Shanahan y Lomax, 1986).

1.3. Estrategias de la enseñanza de la escritura en Infantil

Tradicionalmente, el profesorado ha utilizado diversos métodos de enseñanza de la lectoescritura, tales como sintéticos, analíticos y mixtos (Benítez y Sánchez, 2018). En primer lugar, el método sintético se basa en la adquisición de unidades simples del lenguaje hasta llegar a las de mayor complejidad. A su vez, los métodos sintéticos pueden clasificarse en alfabéticos, silábicos o fonéticos en función de la unidad de partida, que puede ser letra, sílaba o fonema, respectivamente. Algunos trabajos más recientes, consideran que el método silábico también comprende, por un parte, el denominado fotosilábico (Lobete, 2019) y, por otra, el onomatopéyico (Magán-Hervás y Gétrudix-Barrio, 2017). En segundo lugar, el método analítico (global) se basa en el proceso opuesto al sintético, por tanto, parte de unidades complejas relacionadas con intereses del alumnado hasta alcanzar las unidades más simples. En tercer lugar, los mixtos utilizan una combinación de los dos anteriores.

Por otra parte, ya en el ámbito particular de la enseñanza de la escritura, destaca el papel de las estrategias de apoyo utilizadas por el profesorado. Estas prácticas andamiadas permiten que el alumnado sea capaz de completar una tarea que no podría finalizar de manera independiente (Van de Pol et al., 2010). Bingham et al. (2017) categorizaron la ayuda que proporciona el profesorado en la ejecución de tareas de escritura en andamiajes de alto nivel y bajo nivel. El apoyo de alto nivel conlleva acciones tales como focalizar la atención sobre la forma de la letra y orientarlo sobre el movimiento que debe hacer su mano. El apoyo de bajo nivel son indicaciones sobre la letra que viene a continuación cuando se está escribiendo una palabra. En este mismo estudio, se descubrió que los docentes utilizan pocos apoyos de alto nivel y, generalmente, pretenden trabajar la mecánica de la escritura de las letras.

Una de las prácticas de andamiaje utilizadas frecuentemente en el aula de Educación Infantil para mejorar la competencia escritora se basa en la escritura inventada, que

pretende fomentar la reflexión sobre la relación entre fonemas y sonidos (Sénechal et al., 2012). En este tipo de práctica lo fundamental es que se represente el sonido de cada palabra a través de un grafema, siendo irrelevante la ortografía (Goodrich et al., 2016). Diversos estudios han documentado el impacto que las actividades de escritura inventada tienen en la evolución de la habilidad de redacción en Infantil. Hofslundsengen et al. (2016) obtuvieron que el alumnado de Noruega que había realizado prácticas de escritura inventada tuvo un mejor desempeño que los que habían recibido formación tradicional en escritura.

Otra práctica utilizada frecuentemente en Educación Infantil se caracteriza por el uso de actividades de escritura autónoma, en pequeños grupos y basadas en una fuerte interacción social (Barragán y Medina, 2008). Este enfoque práctico es el denominado “situacional” y su uso es predominante en las etapas iniciales del desarrollo de la escritura, frente al “instruccional” y al “multidimensional”. La escritura en pequeños grupos se ha mostrado particularmente ventajosa frente a la instrucción habitual (Aram y Biron, 2004). Sin embargo, las prácticas para enseñar a escribir suelen ser muy directivas y demandan poca colaboración entre el alumnado (De Smedt et al., 2016). También son pocos los programas que tienen una duración temporal determinada, existiendo algunos programas que aportan instrucción en escritura una vez cada 2 ó 3 semanas (Hsiang et al., 2018).

Finalmente, en los últimos años se está mostrando mayor interés en la influencia que tiene la neurociencia en el aprendizaje de la lectura y la escritura. En este sentido, existen estudios que demuestran cómo la lectoescritura puede producir cambios a nivel cerebral y, sobre todo, en los procesos cognitivos del alumnado (Gil, 2019; Longcamp et al., 2016; Vargas et al., 2019). Destacando el papel de esta ciencia sobre la lectoescritura, Araya-Pizarro y Espinoza (2020) consideran que esta disciplina ha contribuido notablemente a comprender la organización del cerebro en el proceso de lectura, debido a que ésta combina dos habilidades de la mente, como son la visión y el lenguaje, en la que ambas son resultado de los genes y de la experiencia de cada individuo. La lectura consta de un aprendizaje que tiene aspectos relacionados con la complejidad sintáctica que codifica el lenguaje y también con el pensamiento simbólico o la narrativa que tiene la propia lectura, de ahí que la lectura requiera de la conexión de varias partes del cerebro que, al interaccionar unas con otras, forman un circuito cerebral (Vargas et al., 2019). Asimismo, se sabe que la región izquierda posterior del cerebro es la encargada de responder de forma selectiva a las palabras y a las letras (Lochy et al., 2018), más concretamente, el hemisferio izquierdo y la corteza inferotemporal, ya que estas regiones se centran en la detección y el reconocimiento de palabras escritas para poder transmitir la información aprehendida a distintas áreas cerebrales que serán las encargadas de procesarla e interpretarla (Vargas et al., 2019).

1.4. Objetivo

En este contexto, apenas se localizan estudios que permitan determinar las metodologías de enseñanza de la escritura más usadas en nuestro país. Destaca el trabajo de Graham et al. (2012), que realizaron un meta-análisis sobre las prácticas de instrucción más efectivas para enseñar a escribir, pero está centrado en la etapa de Educación Primaria y es de corte internacional. Sánchez y Santolària (2020) realizaron un estudio de revisión sobre alfabetización inicial en España, aunque se centraron exclusivamente en el portal Dialnet. Por ello, en el presente trabajo nos proponemos realizar una revisión sistemática

de las metodologías de enseñanza de la escritura en Educación Infantil más utilizadas en nuestro país, a través del análisis de una amplia variedad de bases de datos y portales bibliográficos.

2. METODOLOGÍA

Para realizar el presente trabajo de investigación se ha utilizado el protocolo PRISMA que consta de 4 fases: identificación, selección, elegibilidad e inclusión (Urrútia y Bonfill, 2010). En primer lugar, se ha realizado una búsqueda de información a partir de diversas fuentes. Tras concretar el propósito y las preguntas del estudio, se diseñaron los criterios de inclusión y exclusión. En segundo lugar, se categorizó la información utilizando un sistema creado para tal fin. En tercer lugar, se discutieron los resultados y se redactó el documento. Finalmente, los resultados se han realizado a través del análisis de estadísticos descriptivos.

2.1. Búsqueda de información

La búsqueda de los estudios ha tenido lugar durante el mes de enero de 2022. Se han realizado búsquedas en portales bibliográficos (Redined y Dialnet) y en los siguientes repositorios institucionales de universidades españolas: RIUMA (Repositorio Institucional de la Universidad de Málaga), UCREA (Repositorio Institucional de la Universidad de Cantabria), RUA (Repositorio Institucional de la Universidad de Alicante), RE-UNIR (Repositorio Digital de la Universidad de La Rioja), Dehesa (Repositorio Institucional de la Universidad de Extremadura) y GREDOS (Gestión del Repositorio Documental de la Universidad de Salamanca).

La búsqueda se realizó por título, resumen y palabras clave, considerando todos los artículos publicados desde enero de 2014 hasta diciembre de 2021. El algoritmo de búsqueda usado se basó en las siguientes palabras clave obtenidas a través del Tesauro de ERIC: *Children, Writing, Literacy Education, Preschool Education* y *Kindergarten*. Estos descriptores fueron combinados utilizando para ello diferentes operadores booleanos. El resultado del algoritmo final fue el siguiente:

TITLE-ABS-KEY ("writing" OR "literacy education") AND ("children" OR "preschool education" OR "kindergarten") AND (LIMIT-TO (AFFILCOUNTRY, "Spain")) AND (LIMIT-TO (PUBYEAR, 2021) OR LIMIT-TO (PUBYEAR, 2020) OR LIMIT-TO (PUBYEAR, 2019) OR LIMIT-TO (PUBYEAR, 2018) OR LIMIT-TO (PUBYEAR, 2017) OR LIMIT-TO (PUBYEAR, 2016) OR LIMIT-TO (PUBYEAR, 2015) OR LIMIT-TO (PUBYEAR, 2014)) AND (LIMIT-TO (LANGUAGE, "Spanish")).

Posteriormente, para garantizar que la selección de los artículos era adecuada al propósito de la investigación, se crearon criterios de inclusión y exclusión (Tabla 1):

Nº	Tipo	Incluidos
1	Inclusión	Estudios que versan directamente sobre el método de enseñanza de la escritura de castellano en Educación Infantil
2	Inclusión	Estudios publicados desde enero de 2014 hasta octubre de 2021
3	Inclusión	El documento es Tesis Doctoral, Trabajo Fin de Estudios o artículo de revista
4	Inclusión	Acceso abierto
5	Exclusión	Documentos no escritos en castellano
6	Exclusión	Estudios duplicados en diferentes bases de datos
7	Exclusión	Estudios de ámbito internacional
8	Exclusión	Literatura gris
9	Exclusión	Inaccesibilidad a la versión a texto completo
10	Exclusión	Edad de los participantes diferente de 0 a 6 años

Tabla 1. Criterios de inclusión y de exclusión

2.2. Categorización de la información

Los estudios fueron categorizados siguiendo un sistema de categorías creado *ad hoc*. El procedimiento para la elaboración del mismo comenzó con la realización de un análisis previo de cada estudio y la confección de una tabla con valores. Posteriormente, tras un análisis más exhaustivo de la información recogida en cada artículo se fue completando la categorización. Los criterios que se tuvieron en cuenta fueron los siguientes: (1) tipo de publicación, (2) rango de edad, (3) dificultades de aprendizaje, (4) enfoque de enseñanza, (5) herramientas, (6) aspectos que favorecen la adquisición de la escritura, (7) aspectos que dificultan la adquisición de la escritura y (8) limitaciones.

Para garantizar su fiabilidad, dos investigadores analizaron un total de 14 documentos, lo que supuso la categorización de un resultado final de 112 elementos distribuidos entre las ocho categorías del sistema, obteniéndose un porcentaje de acuerdo superior al 90% en todas las categorías.

2.3. Selección de estudios

Teniendo en cuenta los criterios mencionados anteriormente, no se encontraron documentos válidos o que no estuvieran duplicados en los repositorios institucionales Dehesa y GREDOS. Tras la búsqueda realizada se localizaron un total de 241 trabajos que se almacenaron en una base de datos. Posteriormente, se eliminaron los registros duplicados, siendo 14 en este caso. De los 227 documentos restantes, 88 fueron evaluados para la elegibilidad y, finalmente, fueron 50 los que resultaron útiles para esta revisión (ver Anexo 1). Este proceso puede observarse en la Figura 1.

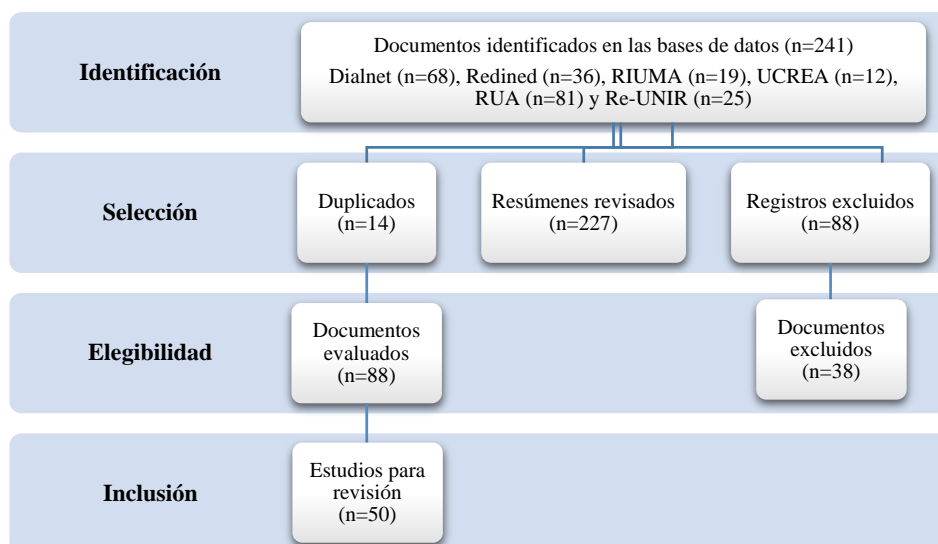


Figura 1. Etapas de selección de datos

3. RESULTADOS

3.1. Producción científica por años

En la Figura 2 se observa que la productividad respecto a la investigación de la enseñanza de la escritura de castellano en Educación Infantil ha ido disminuyendo paulatinamente en los últimos años. La mayor concentración hasta el momento ha sido registrada en los años 2014 (24%), 2015 (18%) y 2017 (20%).

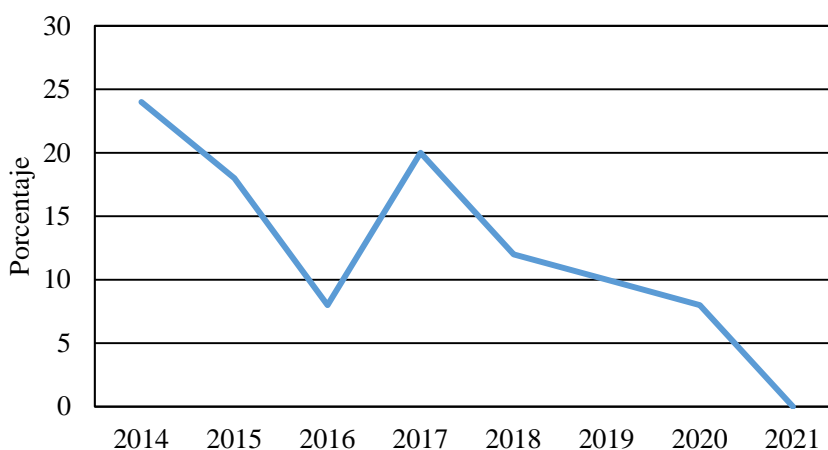


Figura 2. Distribución de documentos de 2014 a 2020

3.2. Tipo de documentos

En la Tabla 2 se muestran los documentos que fueron útiles para la investigación en función de su tipología, observándose el predominio de los artículos de revista (48%). Las revistas que más productividad han acumulado sobre la temática cuentan con dos artículos y son: Revista de Educación, Enseñanza y Teaching: Revista Interuniversitaria de Didáctica y Revista de Investigación Educativa (RIE).

Portal bibliográfico/ Repositorio institucional	Nº de artículos localizados (nº seleccionados)	Nº de tesis localizadas (nº seleccionadas)	Trabajos Fin de Grado localizados (nº seleccionados)	Trabajos Fin de Máster localizados (nº seleccionados)	Total trabajos localizados (nº seleccionados)
Dialnet	42 (15)	26 (7)	0	0	68 (22)
Redined	26 (6)	2 (0)	8 (6)	0	36 (12)
RIUMA	0	10 (1)	9 (2)	0	19 (3)
UCREA	2 (0)	6 (0)	2 (1)	2 (0)	12 (1)
RUA	13 (3)	68 (1)	0	0	81 (4)
Re-UNIR	0	13 (0)	3 (1)	9 (7)	25 (8)

Tabla 2. Tipología de documentos localizados

El resto de los documentos que se han publicado son: Trabajos Fin de Grado (20%), Trabajos Fin de Máster (14%) y Tesis Doctorales (18%). Los datos mostraron que tan solo tres instituciones contaban con más de una publicación: Universidad Internacional de La Rioja (ocho trabajos), seguida de la Universidad de Valladolid (seis trabajos), la de Málaga (cinco trabajos) y la de Barcelona (tres trabajos). Siguiendo a este grupo aparecen las instituciones que han producido un solo trabajo: Universidad de Jaén, Universidad de Cantabria, Universidad de Alicante, Universidad de Barcelona y Universidad Complutense de Madrid.

3.3. Perfil del alumnado

En relación con la edad del alumnado, la mayoría de los estudios están centrados en la franja de tres a seis años; especialmente, se observan multitud de estudios enfocados a estudiantes de cinco años (64%). Hay ocho documentos (16%) en los que no se especifica de manera explícita este dato.

Con respecto a si el alumnado presenta dificultades de aprendizaje, se observa que un 62% de los trabajos están dirigidos al alumnado que no presenta ningún tipo de dificultad.

3.4. Enfoque de enseñanza e instrumentos utilizados

Respecto a las prácticas utilizadas al enseñar a escribir, se observa que un 60% de los trabajos que describen dichas prácticas siguen el modelo “instruccional”, mientras que el “situacional” y el “multidimensional” aparecen en un 20% de los estudios. Con respecto a las herramientas que se utilizan, en un 32% de los documentos se utiliza el juego y un 16% declaran usar la estimulación de los sentidos (principalmente, oído, vista y tacto). El resto de los trabajos utilizan herramientas que favorecen la repetición sistemática (2%) o la vivencia de experiencias (6%).

Con respecto a la metodología utilizada para enseñar a escribir, los resultados de la Figura 3 muestran que un 25,6% de los trabajos que explicitan la metodología se decantan por el análisis de métodos tradicionales tales como el analítico o el sintético, siendo este último el más utilizado. Los métodos recientes más usados guardan vinculación con el paradigma constructivista (35,9%) y con la estimulación multisensorial (10,3%). Otros métodos más actuales se basan en el uso de las inteligencias múltiples y la enseñanza activa y vivenciada, aunque tan solo son analizados en un único trabajo. También cabe destacar que un 18% de los estudios se basan en el análisis de métodos de enseñanza de la escritura de tipo mixto; tres de estos estudios comparan distintos métodos tradicionales

entre sí, uno compara distintos métodos basados en paradigmas más recientes y los tres restantes comparan métodos recientes con tradicionales. Un 22% de los trabajos no señalan de manera explícita la metodología para enseñar a escribir que ha sido utilizada.

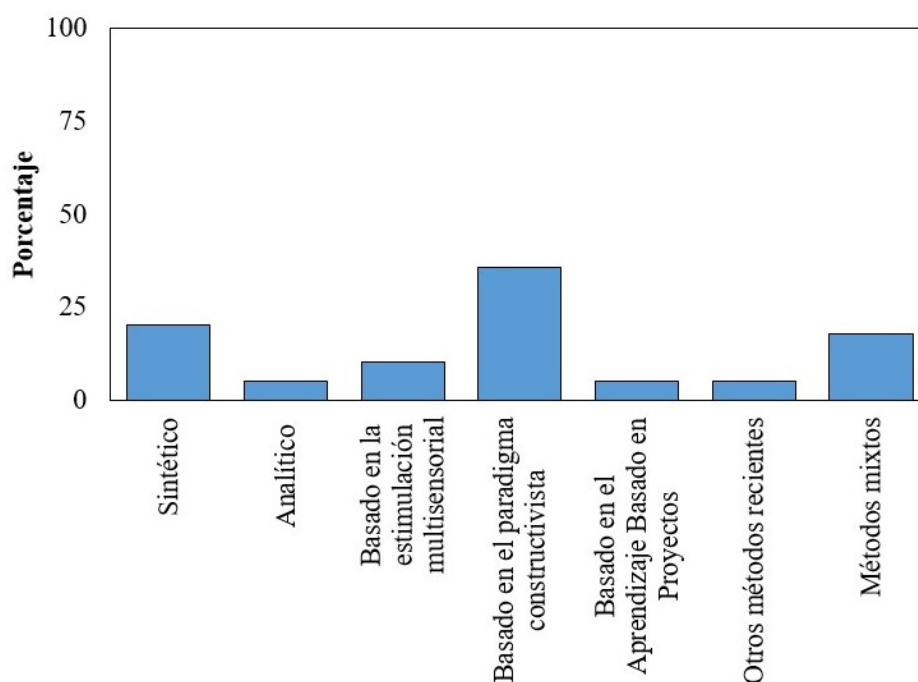


Figura 3. Método de adquisición de la lectoescritura utilizado en los documentos analizados

3.5. Aspectos que facilitan y dificultan la adquisición de la escritura

Por otra parte, un 72% de los trabajos indican los aspectos que facilitan la adquisición de la escritura, observándose en la Figura 4 que el elemento más habitual es la conciencia fonológica (25,6%), seguido de la comprensión (10,8%) y la psicomotricidad (8,6%). También tienen una influencia considerable el razonamiento, la lateralidad y los factores de la personalidad, tales como la confianza y la seguridad en uno mismo.

En relación con los aspectos que dificultan la adquisición de la escritura, cabe destacar que tan solo un 20% de los trabajos señalan los elementos que difieren en la adquisición de la escritura. Entre las principales razones destaca la falta de formación docente sobre estrategias de enseñanza de la escritura (41,7%). El resto de los aspectos se observan en la Figura 4.

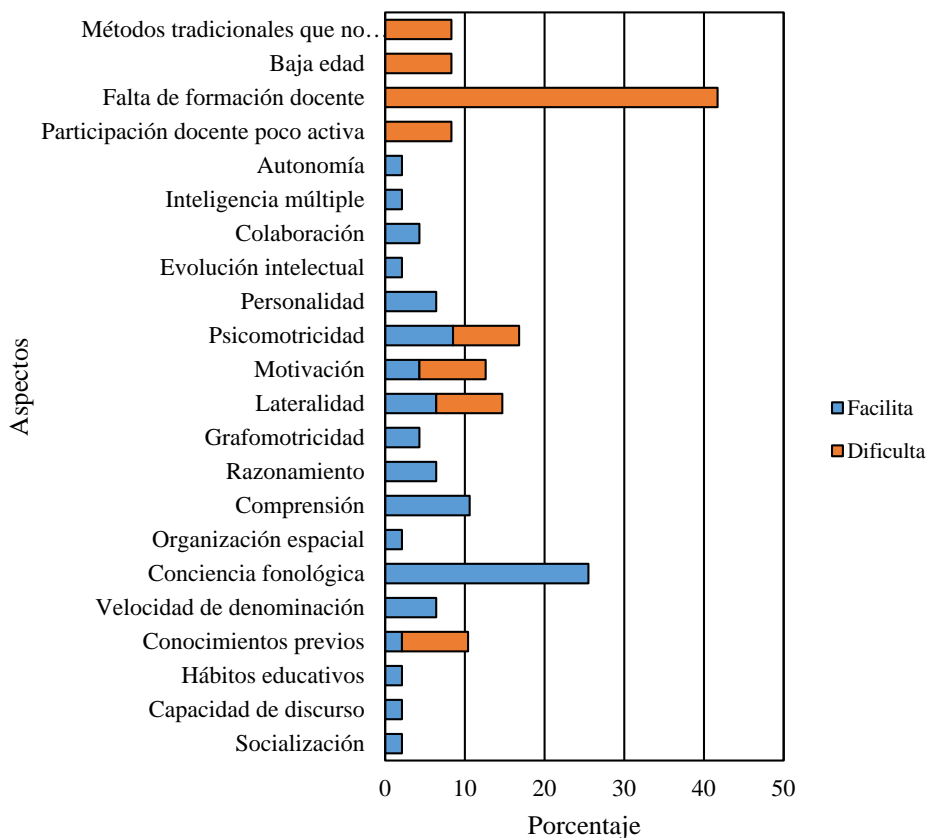


Figura 4. Aspectos que favorecen y dificultan la adquisición de la escritura

3.6. Limitaciones de los trabajos sobre adquisición de la escritura

Por último, se observa que 30 trabajos (60%) no señalan ninguna limitación, mientras que el resto indican un total de 58 limitaciones. La mayoría de ellas se refieren a la muestra (34,5%), que suele ser pequeña, local o se encuentra afectada por fenómenos como la muerte experimental de los participantes o el desequilibrio en función del sexo. Otras investigaciones, muestran diversas limitaciones muy específicas, tales como falta de validez de contenido, falta de control de variables extrañas, la dificultad de obtener un test neuropsicológico para evaluar los procesos, no analizar los precursores sociales por su complejidad, entre otras, que han sido aglutinadas en una misma categoría, representando en este sentido el 31% del total de estudios que sí contaban con limitaciones. También hay limitaciones referidas a la falta de un grupo control (5,2%). Otros estudios (13,8%) señalan que no analizan aspectos importantes, tales como los precursores sociales y la inmersión participante. Además, se observa que algunos declaran no haber aplicado la intervención en un tiempo adecuado (13,8%), por ser escaso o largo, o no haber utilizado instrumentos con suficiente precisión (1,7%).

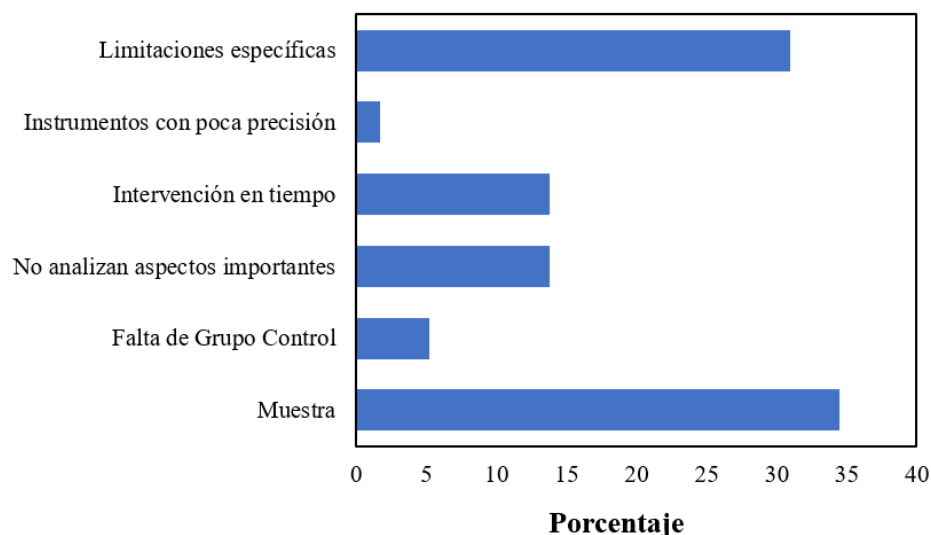


Figura 5. Limitaciones en los documentos analizados en cuanto a la adquisición de la escritura

4. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

El presente trabajo pretende analizar el panorama de investigación sobre la enseñanza de la escritura de castellano en Educación Infantil. Para ello, se realizó una búsqueda de trabajos en repositorios institucionales de universidades españolas y portales bibliográficos, obteniéndose un total de 50 documentos válidos para el objeto de estudio.

En primer lugar, en relación con la producción científica sobre la enseñanza de la escritura en España en la etapa de Educación Infantil, se observa que desde 2014 a 2021 hay pocas investigaciones. Este resultado contrasta con el interés académico que suscita la enseñanza de la lengua escrita y con la tendencia al alza de trabajos sobre esta temática prevista por Páramo-Iglesias (2016). Posiblemente, el estudio de cuestiones educativas emergentes tales como el uso de las redes sociales o de la inteligencia artificial, esté desplazando el interés científico por la adquisición de las destrezas instrumentales más básicas. Por tanto, se concluye la necesidad de llevar a cabo nuevas investigaciones sobre alfabetización inicial en Educación Infantil en España.

Por otra parte, el tipo de trabajo científico que se ha localizado con mayor facilidad ha sido el artículo de revista (48%) y los Trabajos Fin de Grado (20%). Aunque se ha observado que son pocas las instituciones españolas de Educación Superior en las que se han defendido trabajos relacionados con la adquisición de la escritura. En varios de estos trabajos se observa que aspectos tales como la conciencia fonológica, la comprensión o el razonamiento, mejoran la escritura a edades tempranas. Estos hallazgos coinciden con los obtenidos en otros trabajos anteriores; por ejemplo, Kim et al. (2011) demostraron que la atención es un predictor de la calidad de escritura. Otros estudios han demostrado que habilidades necesarias en el lenguaje oral también pueden producir efectos beneficiosos en la escritura (Albuquerque y Alves-Martins, 2016; Gutiérrez y Díez, 2018; Shanahan y Lomax, 1986), como por ejemplo la instrucción en conciencia fonológica (González et al., 2015). Posiblemente, las investigaciones deberían dirigirse a analizar otros factores cuya influencia en el desarrollo de la escritura sea menos conocida; por ejemplo, el efecto que los aspectos de carácter afectivo tienen en la destreza escritora como es el caso del autoconcepto o de la autoeficacia. De este modo, se podrían tomar en consideración

algunas orientaciones para fomentar que el alumnado de Educación Infantil se sintiera autoeficaz en su aproximación hacia la escritura.

Por otra parte, la estimulación temprana se ha mostrado como un elemento clave para el desarrollo eficaz de la escritura durante la escolarización formal; sin embargo, se observa que hay una escasez de estudios centrados en la franja de edad comprendida de cero a tres años y que los trabajos atienden especialmente al alumnado de cinco años (64%). Este resultado puede explicarse si se tiene en cuenta que los estudios sobre lengua escrita en nuestro país se centran en experiencias que no requieren de oralidad y mediación del docente dentro de un enfoque sociocultural, como ya señalaron Sánchez y Santolària (2020) en el estudio realizado sobre la alfabetización inicial desde una perspectiva didáctica. También se observa un cierto desequilibrio entre los trabajos que se dirigen al alumnado con dificultades de aprendizaje y aquellos destinados a los que no presentan problemas (62%). Posiblemente, esta escasez de investigaciones sobre la adquisición de escritura de este colectivo se deba a que cuando estas dificultades se detectan en los niveles educativos inferiores del sistema educativo, no se realiza un diagnóstico o intervención hasta que el problema persiste durante dos años y realmente comienza a tener repercusiones en la vida de la persona. Por tanto, se percibe una necesidad de llevar a cabo nuevos trabajos enfocados a la aproximación a la escritura en Educación Infantil del alumnado menor de tres años y del que presenta aparentemente dificultades de escritura.

Apenas se han localizado trabajos teóricos o de revisión bibliográfica, dado que mayoritariamente se pretende explorar la práctica real de las aulas. Aunque existe una amplia variedad, en el presente trabajo se observa que menos de la mitad de los estudios analizados siguen métodos de enseñanza tradicionales, siendo el modelo sintético el más utilizado. Las desventajas de este método son la lentitud, el carácter memorístico, eludir los intereses del alumnado y omitir el ritmo de maduración (Gallego, 2015). Por el contrario, algo más de la mitad de las investigaciones utilizan metodologías novedosas basadas en el constructivismo, que mejoran la comprensión y la expresión de la escritura a partir de conocimientos previos (Villanueva y Fornieles, 2015). También contribuye a la significatividad de aprendizajes el uso del juego (utilizado en gran parte de los trabajos), pudiendo trasladar lo aprendido a situaciones de la vida real (Gordo, 2015). Resulta muy utilizada la metodología enfocada en la estimulación multisensorial (10,3%), debido a que, en edades tempranas, se utilizan los sentidos para estimular la adquisición de aprendizajes (Benítez y Sánchez, 2018).

A pesar de todas las innovaciones descritas con anterioridad, se observa que en un 60% de las investigaciones que describen las prácticas que sigue el docente se observa el modelo “instruccional”; de manera que la instrucción controlada por el docente es predominante frente a la exploración y la colaboración en las aulas (Zuccalá y Sandbank, 2018). Teniendo en cuenta que entre los aspectos que dificultan el desarrollo de la escritura destaca la deficiente preparación del profesorado, podría concluirse que es fundamental que el profesorado que se forma en el desarrollo de nuevas metodologías las comparta con el resto para contribuir a que la adquisición de la lengua escrita se siga trabajando desde métodos cada vez más innovadores y eficaces.

Respecto a las limitaciones que los autores señalan en cada estudio, destacamos que una amplia mayoría indican que las muestras de sus estudios son pequeñas, teniendo presente que provoca que los resultados obtenidos no se puedan generalizar (Pérez, 2014). Otra limitación es que tienen un periodo de aplicación de la investigación corto, mientras

que si disponemos de un periodo largo se pueden hacer comparativas interesantes (Carvillo, 2014). Por último, cabe destacar que menos de la mitad de los autores hacen referencia a las limitaciones de su estudio. Por tanto, concluimos afirmando la necesidad de compartirlas para que otros autores que repliquen los estudios puedan obtener resultados más generalizables.

No obstante, todas estas conclusiones deben ser consideradas con cautela, debido a las limitaciones que el estudio presenta. Por ello, sería interesante volver a replicar el mismo ampliando la zona geográfica, las técnicas de análisis y las bases de datos de consulta.

BIBLIOGRAFÍA

- Albuquerque, A. y Alves-Martins, M. (2016). Promotion of literacy skills in early childhood: a follow-up study from kindergarten to Grade 1. *Journal for the Study of Education and Development*, 39, 1-32. <https://doi.org/10.1080/02103702.2016.1196913>
- Aram D. y Biron S., (2004). Joint storybook reading and joint writing interventions among low SES preschoolers: Differential contribution to early literacy. *Early Childhood Research Quarterly*, 19, 588-610. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2004.10.003>
- Araya-Pizarro, S.C. y Espinoza, L. (2020). Aportes desde la neurociencia para la comprensión de los procesos de aprendizaje en los contextos educativos. *Propósitos y Representaciones*, 8(1), e312. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2020.v8n1.312>
- Arnaiz, P. y Bolarín, M.J. (2016). *Introducción a la psicomotricidad*. Síntesis.
- Barragán, C. y Medina, M. (2008). Las prácticas de la lectura y escritura en Educación Infantil. *XXI, Revista de Educación*, 10, 149-165.
- Benítez, M.L. y Sánchez, C. (2018). Procesos educativos en educación infantil mediante el grafismo y la escritura. *Enseñanza & Teaching*, 36(2), 195-214. <https://doi.org/10.14201/et2018362195214>
- Bereiter, C. y Scardamalia, M. (1987). *The psychology of written composition*. Erlbaum.
- Bingham, G.E., Quinn, M.F. y Gerde, H.K. (2017). Examining early childhood teachers' writing practices: Associations between pedagogical supports and children's writing skills. *Early Childhood Research Quarterly*, 39, 35-46. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2017.01.002>
- Brand, S.T. y Dalton, E.M. (2012). Universal Design for Learning: Cognitive Theory into Practice for Facilitating Comprehension in Early Literacy. *Forum on Public Policy Online*, 1, 1-19.
- Brown, R., Scull, J., Nolan, A., Raban, B. y Deans, J. (2012). Young Learners: Mapping the Beliefs and Practices of Preschool Teachers in Relation to Early Literacy Development. *Australian Educational Research*, 39(3), 313-331. <http://dx.doi.org/10.1007/s13384-012-0061-0>
- Carvillo, M.J. (2014). *Lateralidad, esquema corporal y escritura: un estudio comparativo en educación infantil* [Trabajo Fin de Máster, Universidad Internacional de La Rioja]. Re-UNIR. <https://reunir.unir.net/handle/123456789/3025>
- Cremin, T. y Myhill, D. (2012). *Writing Voices: Creating communities of writers*. Routledge.
- Darias, J.L. y Fuertes, Y.E. (2010). Algunas consideraciones sobre la lectoescritura significativa en la educación básica. *Quaderns digitals. Revista de Nuevas Tecnologías y Sociedad*, 65. http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca.VisualizaArticuloIU.visualiza&articulo_id=10963
- De Smedt, F., van Keer, H. y Merchie, E. (2016). Student, teacher, and class-level correlates of Flemish late elementary school children's writing performance. *Reading & Writing: An Interdisciplinary Journal*, 29, 833-868. <https://doi.org/10.1007/s11145-015-9590-z>
- Ferreiro, E., y Teberosky, A. (1979). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. Siglo Veintiuno editores.
- Fornaris, M. (2011). Factores necesarios para la adquisición de la lectoescritura. *Cuadernos de educación y desarrollo*, 3(30), 1-17.

- Gallego, M. (2015). *Evolución de los métodos lecto-escritores (1970-2013)* [Tesis doctoral, Universidad de Málaga]. RIUMA, Málaga. <https://riuma.uma.es/xmlui/handle/10630/11555>
- Galván-Cardoso, A.P. y Siado-Ramos, E. (2021). Educación tradicional: un modelo de enseñanza centrado en el estudiante. *Revista Interdisciplinaria de Humanidades, Educación, Ciencia y Tecnología*, 2(12), 962-975.
- Gil, J.M. (2019). Lectoescritura Como Sistema Neurocognitivo. *Educación y Educadores*, 22(3), 422-447. <https://doi.org/10.5294/edu.2019.22.3.5>
- González, M.J., Martín, I., Prieto, G. y Rivas, T. (2018). Análisis del rendimiento y de la mejora en la lectura y en la escritura en educación infantil. *Revista de Educación*, 382, 225-247.
- González, R.M., Cuetos, F., Villar, J. y Uceira, E. (2015). Efectos de la intervención en conciencia fonológica y velocidad de denominación sobre el aprendizaje de la escritura. *Aula abierta*, 43(1), 1-8. <https://doi.org/10.1016/j.aula.2014.06.001>
- González-Valenzuela, M.J. y Martín-Ruiz, I. (2017). Effects on Reading of an Early Intervention Program for Spanish Children at Risk of Learning Difficulties. *Remedial and Special Education*, 38(2), 67-75. <http://dx.doi.org/10.1177/0741932516657652>
- Goodman, Y. y Altwerger, B. (1981). *A study of the development of literacy in preschool children. Occasional Papers, Program in Language of Literacy*. University of Arizona.
- Goodrich, J.M., Farrington, A.L. y Lonigan, C.J. (2016). Relations between early reading and writing skills among Spanish-speaking language minority children. *Reading and Writing*, 29, 297-319. <https://doi.org/10.1007/s11145-015-9594-8>
- Gordo, M.J. (2015). *Intervención de inteligencias múltiples y la lectoescritura en 3º de infantil* [Trabajo de Fin de Máster, Universidad Internacional de La Rioja]. Re-UNIR. <https://reunir.unir.net/handle/123456789/3485>
- Graham, S., McKeown, D., Kihara, S. y Harris, K.R. (2012). A Meta-Analysis of Writing Instruction for Students in the Elementary Grades. *Journal of Educational Psychology*, 104(4), 79-896. <https://doi.org/10.1037/a0029185>
- Gutiérrez, R. y Díez, A. (2018). Conciencia fonológica y desarrollo evolutivo de la escritura en las primeras edades. *Educación XXI*, 21(1), 395-416. <https://doi.org/10.5944/educXXI.13256>
- Hayes, J.R. y Flower, L. (1986). Writing research and the writer. *American Psychologist*, 41, 1.106-1.113. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.41.10.1106>
- Hofslundsengen, H., Hagtvet, B.E. y Gustafsson, J.-E. (2016). Immediate and delayed effects of invented writing intervention in preschool. *Reading and Writing*, 29, 1.473-1.495. <https://doi.org/10.1007/s11145-016-9646-8>
- Hsiang, T., Graham, S. y Wong, P. (2018). Teaching writing in Grades 7–9 in urban schools in the Greater China Region. *Reading Research Quarterly*, 53, 473-507. <https://doi.org/10.1002/rrq.213>
- Kent, S., Wanzek, J., Petscher, Y., Al Otaiba, S. y Kim, Y.S. (2014). Writing fluency and quality in kindergarten and first grade: the role of attention, reading, transcription, and oral language. *Reading and Writing*, 27, 1.163-1.188. <https://doi.org/10.1007/s11145-013-9480-1>
- Kim, Y-S., Al Otaiba, S., Puranik, C., Sidler, J.F., Greulich, L. y Wagner, R.K. (2011). Componential skills of beginning writing: An exploratory study. *Learning and Individual Differences*, 21, 517-525. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2011.06.004>
- Lahire, B. (2004). *El hombre plural. Los resortes de la acción*. Bellaterra.
- Lancaster, L. (2007). Representing the ways of the world: How children under three start to use syntax in graphic signs. *Journal of Early Childhood Literacy*, 7, 123-154. <https://doi.org/10.1177/1468798407079284>
- Lobete, J. (2019). *La lectoescritura y su aprendizaje en el segundo ciclo de educación infantil. Recursos didácticos* [Trabajo de Fin de Grado, Universidad de Valladolid]. UVaDOC. <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/23213>
- Lochy, A., Jacques, C., Maillard, L., Colnat-Coulbois, S., Rossion, B. y Jonas, J. (2018). Selective visual representation of letters and words in the left ventral occipito-temporal cortex with

- intracerebral recordings. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 115(32). <https://doi.org/10.1073/pnas.1718987115>
- Longcamp, M., Velay, J.-luc, Berninger, V.W. y Richards, T. (2016). Neuroanatomy of handwriting and related reading and writing skills in adults and children with and without learning disabilities: French-american connections. *Pratiques*, 171-172. <https://doi.org/10.4000/pratiques.3175>
- Magán-Hervás, A. y Gértrudix-Barrio, F. (2017). Influencia de las actividades audio-musicales en la adquisición de la lectoescritura en niños y niñas de 5 años. *Revista Electrónica Educare*, 21(1), 1-22. <http://dx.doi.org/10.15359/ree.21-1.15>
- Manjón-Cabeza, A. y Sosinski, M. (2021). Moroccan immigrants learning Spanish writing (compared with L1 children). *Journal of Second Language Writing*, 51, 100791. <https://doi.org/10.1016/j.jslw.2021.100791>
- Núñez, M.P y Santamarina, M. (2014). Prerrequisitos para el proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura: conciencia fonológica y destrezas orales de la lengua. *Lengua y Habla*, 18, 72-92.
- Páramo-Iglesias, M.B. (2016). Qué investigar tras veinte años de investigación en Educación Infantil en el ámbito hispanico. *Revista Latinoamericana de Educación Infantil*, 5(2), 158-165.
- Park, Y., Chaparro, E.A., Preciado, J. y Cummings, K.D. (2015). Is earlier better? mastery of reading fluency in early schooling. *Early Education and Development*, 26(8), 1.187-1.209.
- Pérez, A. (2014). *Lateralidad y rendimiento lectoescritor en niños de 6 años* [Trabajo Fin de Máster, Universidad Internacional de La Rioja]. Re-UNIR. https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/2997/Adelaida_Perez_Lopez.pdf?sequence=3&isAllowed=y
- Rodríguez, S., Fita, E. y Torrado, M. (2004). El rendimiento académico en la transición secundaria-Universidad. *Revista de Educación*, 334, 391-414.
- Sánchez, S. y Santolària, A. (2020). Análisis de publicaciones sobre alfabetización inicial desde una perspectiva didáctica/Analysis of publications on emergent literacy from a didactic perspective. *TEJUELO. Didáctica De La Lengua Y La Literatura. Educación*, 32, 229-262. <https://doi.org/10.17398/1988-8430.32.229>
- Scardamalia, M., Bereiter, C. y Goleman, H. (1982). The role of production factors in writing ability. En M. Nystrand (Ed.). *What writers know: The language, process, and structure of written discourse* (pp.175-210). Academic Press.
- Sénéchal, M., Ouellette, G., Pagan, S. y Lever, R. (2012). The role of invented spelling on learning to read in low-phoneme awareness kindergartners: A randomized-control-trial study. *Reading and Writing*, 25, 917-934. <https://doi.org/10.1007/s11145-011-9310-2>
- Shanahan, T. y Lomax, R.G. (1986). An analysis and comparison of theoretical models of the reading-writing relationship. *Journal of Educational Psychology*, 78,116-123.
- Urrútia, G. y Bonfill, X. (2010). Declaración PRISMA: una propuesta para mejorar la publicación de revisiones sistemáticas y metaanálisis. *Medicina Clínica*, 135(11), 507-511.
- Van de Pol, J., Volman, M. y Beishuzen, J. (2010). Scaffolding in Teacher-Student Interaction: A Decade of Research. *Educational Psychology Review*, 22, 271-296. <https://doi.org/10.1007/s10648-010-9127-6>
- Vargas, K., Jara, M.A., Lozada, M. y Dume, M. (2019). Influencia de la neurociencia en el aprendizaje de la lectoescritura. *Universidad, Ciencia y Tecnología*, 2, 33-38.
- Villanueva, J.D. y Fornieles, F. (2015). Estudio comparativo en el aprendizaje de la escritura en la Educación infantil: Constructivismo vs. Método silábico. *Revista de Estudios sobre la Lectura*, 14,100-103. https://doi.org/10.18239/ocnos_2015.14.07
- Vygotski, L.S. (2001). *Pensamiento y lenguaje*. Antonio Machado Libros.
- Zavala, C. (2015). *Guía práctica para la tutoría grupal*. Universidad Autónoma de Aguascalientes. México.

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.
<http://doi.org/10.5565/rev/jtl3.77>

ANEXO 1. TRABAJOS INCLUIDOS EN LA REVISIÓN

Publicación
Carvillo, M.J. (2014). <i>Lateralidad, esquema corporal y escritura: un estudio comparativo en educación infantil</i> [Trabajo Fin de Máster, Universidad Internacional de La Rioja]. Re-UNIR. https://reunir.unir.net/handle/123456789/3025
Cuenca, L. (2014). <i>Diseñamos aprendizajes</i> [Trabajo Fin de Grado, Universidad de Málaga]. Málaga.
Giner, M.S. (2014). <i>El control psicomotor en educación infantil: un propulsor para la iniciación del lenguaje escrito</i> [Trabajo Fin de Máster, Universidad Internacional de La Rioja]. Re-UNIR. https://reunir.unir.net/handle/123456789/2440
Gutiérrez, R. (2014). <i>Interacción de los componentes del lenguaje oral en el proceso de aprendizaje de la lengua escrita</i> [Tesis doctoral, Universidad de Alicante]. RUA. https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/39868/1/tesis_gutierrez_fresneda.pdf
Macho, P. (2014). <i>Leer y escribir en aulas de educación infantil. Un estudio de caso</i> [Trabajo de Fin de Grado, Universidad de Cantabria]. UCrea. https://repositorio.unican.es/xmlui/handle/10902/5057
Martínez, M. (2014). <i>Incidencia de los hábitos educativos en el proceso de aprendizaje del alumnado de segundo ciclo de educación infantil</i> [Tesis doctoral, Universidad de Jaén]. RUJA. http://ruja.ujaen.es/bitstream/10953/701/1/9788484399728.pdf
Martínez, M., Pérez, M. y Sierra, B. (2014). Incidencia de los hábitos educativos en el aprendizaje del alumnado de educación infantil. <i>Enseñanza & Teaching</i> , 32(2), 147-176. https://doi.org/10.14201/et2014321147176
Orellana, M.C. (2014). <i>Conciencia fonológica. Actividades para el desarrollo del nivel intrasilábico en alumnado de 4</i> [Trabajo Fin de Grado, Universidad de Málaga]. RIUMA. https://riuma.uma.es/xmlui/handle/10630/8853?show=full
Palomo, L. (2014). <i>Iniciación de la lectoescritura e inteligencias múltiples en niños de tres</i> [Trabajo Fin de Grado, Universidad Internacional de La Rioja]. Re-UNIR. https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/2307/Palomo-Gallardo.pdf?sequence=1&isAllowed=y
Pérez, A. (2014). <i>Lateralidad y rendimiento lectoescritor en niños de 6 años</i> [Trabajo Fin de Máster, Universidad Internacional de La Rioja] Re-UNIR. https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/2997/Adelaida_Perez_Lopez.pdf?sequence=3&isAllowed=y
Prado, P. (2014). <i>Psicomotricidad y bases neuropsicológicas de la escritura en niños/as con dificultades en el aprendizaje</i> [Trabajo Fin de Máster, Universidad Internacional de La Rioja]. Re-UNIR. https://reunir.unir.net/handle/123456789/3039
Vidigal, C. (2014). <i>Desarrollo motor y aprendizaje de la escritura en niños de cinco años</i> [Trabajo Fin de Máster, Universidad Internacional de La Rioja]. Re-UNIR. https://reunir.unir.net/handle/123456789/3009
Aguilar, A., Llamas, F. y López, V. (2015). Aportaciones para la educación psicomotriz, aprendizajes lectoescritores y la asimilación del esquema corporal en niños/as de 5 años. <i>Revista electrónica de investigación y docencia creativa</i> , 4(33), 219-227. https://doi.org/10.30827/Digibug.37248
Gallego, M. (2015). <i>Evolución de los métodos lecto-escritores (1970-2013)</i> [Tesis doctoral, Universidad de Málaga]. RIUMA. https://riuma.uma.es/xmlui/handle/10630/11555
González, R.M., Cuetos, F., Villar, J. y Uceira, E. (2015). Efectos de la intervención en conciencia fonológica y velocidad de denominación sobre el aprendizaje de la escritura. <i>Aula abierta</i> , 43(1), 1-8. https://doi.org/10.1016/j.aula.2014.06.001

- Gordo, M.J. (2015). *Intervención de inteligencias múltiples y la lectoescritura en 3º de infantil* [Trabajo de Fin de Máster, Universidad Internacional de La Rioja]. Re-UNIR. <https://reunir.unir.net/handle/123456789/3485>
- Gutiérrez, R. y Díez, A. (2015). Aprendizaje de la escritura y habilidades de conciencia fonológica en las primeras edades. *Bordón. Revista de Pedagogía*, 67(4), 43-59. <http://dx.doi.org/10.13042/Bordon.2015.67405>
- Guzmán, R., Correa, A.D., Arvelo, C.N. y Abreu, B. (2015). Conocimiento del profesorado sobre las dificultades específicas de aprendizaje en lectura y escritura. *Revista de Investigación Educativa*, 33(2), 289-302. <https://doi.org/10.6018/rie.33.2.211101>
- Llamazares, M.T., Alonso-Cortés, M.D. y Sánchez, S. (2015). Factores que influyen en el aprendizaje de la comprensión lectora y de la composición escrita: tres estudios realizados en aulas de Educación Infantil y Educación Primaria. *Investigaciones sobre lectura*, 3, 67-82. <https://doi.org/10.24310/revistaisl.vi3.11081>
- Villanueva, J.D. y Fornieles, F. (2015). Estudio comparativo en el aprendizaje de la escritura en la Educación infantil: Constructivismo vs. Método silábico. *Revista de estudios sobre la lectura*, 14, 100-103. https://doi.org/10.18239/ocnos_2015.14.07
- Barba, M.J. (2016). *Proceso de aprendizaje de la lectoescritura: qué y cuándo enseñar* [Tesis doctoral, Universidad de Málaga]. RIUMA. <https://riuma.uma.es/xmlui/handle/10630/12455>
- Portilla, M. (2016). *Estudios sobre el aprendizaje de las relaciones semántico-léxicas desde una perspectiva integradora en el lenguaje oral y escrito* [Tesis doctoral, Universidad de Barcelona]. Dipòsit Digital UB. http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/107492/1/CRPR_TESIS.pdf
- Abejón, M. (2017). *Leer y escribir en educación infantil: integración de la lectoescritura a través del nombre propio* [Trabajo Fin de Grado, Universidad de Valladolid]. UVaDOC. <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/26816>
- Carbajal, A. (2017). *Influencia de la lateralidad en el proceso lecto-escritor del alumnado de 3º de educación infantil* [Trabajo Fin de Máster, Universidad Internacional de La Rioja]. Re-UNIR. <https://reunir.unir.net/handle/123456789/5873>
- De Frutos, B. (2017). *La enseñanza de la lectoescritura en el nivel de 5 años: una propuesta de trabajo* [Trabajo de Fin de Grado, Universidad de Valladolid]. UVaDOC. <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/29176>
- Díaz, F.C. (2017). *Comunidades y uso de la cultura escrita en la etapa escolar: el caso del programa "escribir como lectores (de una obra literaria)"* [Tesis doctoral, Universidad Complutense de Madrid]. E-Prints Complutense. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=133964>
- Gutiérrez, M.R. (2017). *La enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura en Educación Infantil* [Trabajo Fin de Grado, Universidad de Valladolid]. UVaDOC. <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/26459>
- Gutiérrez, R. (2017). Efectos de la comunicación dialógica y la conciencia fonológica en el aprendizaje inicial de la escritura de palabras en español. *Onomázein* (37), 170-187. <https://doi.org/10.7764/onomazein.37.10>
- Gutiérrez, R. y Díez, A. (2017). Componentes del lenguaje oral y desarrollo evolutivo de la escritura en las primeras edades. *Álabe: Revista de investigación sobre lectura y escritura*, 16, 1-15. <https://doi.org/10.15645/Alabe2017.16.3>
- Redondo, M. (2017). *Enseñanza y aprendizaje de la lectoescritura en el 2º ciclo de educación infantil* [Trabajo Fin de Grado, Universidad de Valladolid]. UVaDOC. <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/32832/TFG-L2165.pdf?sequence=1>
- Magán-Hervás A. y Gértrudix-Barrio, F. (2017). Influencia de las actividades audio-musicales en la adquisición de la lectoescritura en niños y niñas de 5 años. *Revista Electrónica Educare*, 21(1), 1-22. <https://doi.org/10.15359/ree.21-1.15>
-

- Segura, M., Sabaté, M. y Caballé, C. (2017). La psicomotricidad, un recurso para la mejora del grafismo en educación infantil. Aportaciones de la psicomotricidad al grafismo. *Revista Iberoamericana de Psicomotricidad y Técnicas Corporales*, (42), 5-19.
https://doi.org/10.26754/CINAIC.2017.000001_007
- Barba, P.A., Pérez, A.M. y Bedón, P.M. (2018). Problemas del aprendizaje en la edad infantil. *Revista Didasc@lia: Didáctica y Educación*, 9(4), 85-100.
<https://revistas.ult.edu.cu/index.php/didascalía/article/view/794>
- Benítez, M.L. y Sánchez, C. (2018). Procesos educativos en educación infantil mediante el grafismo y la escritura. *Revista Interuniversitaria*, 36(2), 195-214.
<https://doi.org/10.14201/et2018362195214>
- González, M.J., Martín, I., Prieto, G. y Rivas, T. (2018). Análisis del rendimiento y de la mejora en la lectura y en la escritura en educación infantil. *Revista de Educación*, 382, 225-247.
<https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2018-382-398>
- Gutiérrez, R. (2018). Estudio longitudinal sobre el fomento de las habilidades de escritura en el periodo de alfabetización inicial. *Revista de Psicodidáctica*, 23(2), 137-143.
<https://doi.org/10.1016/j.psicod.2017.09.002>
- Gutiérrez, R. y Díez, A. (2018). Conciencia fonológica y desarrollo evolutivo de la escritura en las primeras edades. *Educación XX1*, 21(1), 395-416. <https://doi.org/10.5944/educXX1.13256>
- Luque, M. (2018). Prevención de dificultades lectoras y escritoras en educación infantil. *Revista Internacional de Apoyo a la Inclusión, Logopedia, Sociedad y Multiculturalidad*, 4(3), 56-65.
<https://doi.org/10.17561/riai.v4.n3.13>
- De la Calle, A.M., Guzmán, F. y García, E. (2019). Los precursores cognitivos tempranos de la lectura inicial: un modelo de aprendizaje en niños de 6 a 8 años. *Revista de Investigación Educativa*, 37(2), 345-356. <https://doi.org/10.6018/rie.37.2.312661>
- Lobete, J. (2019). *La lectoescritura y su aprendizaje en el segundo ciclo de educación infantil. Recursos didácticos* [Trabajo de Fin de Grado, Universidad de Valladolid]. UVaDOC. <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/23213>
- Rendón, S.I., García, J. y Navarro, M. (2019). La lectura de palabras: la influencia del procesamiento fonológico y del método escritor. *Revista Fuentes*, 21(1), 11-24.
<https://revistascientificas.us.es/index.php/fuentes/article/view/6423>
- Santolària, A. (2019). La secuencia didáctica: un instrumento para escribir textos en educación infantil. *Didáctica. Lengua y Literatura*, 31, 285-302. <https://doi.org/10.5209/dida.65953>
- Silva, E. (2019). *El método Doman desde una perspectiva constructivista* [Trabajo Fin de Grado, Universidad de Valladolid]. UVaDOC. <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/36594>
- Gallego, M.M. y Sanchidirán, C. (2020). Una mirada al aprendizaje basado en proyectos como metodología de aprendizaje lectoescritor a través de cuadernos y dibujos. *Cabás*, 24, 3-23.
- González, M.J. y Martín, I. (2020). Efectos de la escritura de la intervención temprana en estudiantes españoles de educación infantil con riesgo de dificultades de aprendizaje. *Revista de Educación*, 388, 85-107. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2020-388-448>
- Gutiérrez, M.I. y Sánchez, S. (2020). Escritura autónoma y nivel de uso del sistema de escritura en el último curso de Educación Infantil. Estudio de un caso. *Lenguaje y textos*, 51, 107-119.
<https://doi.org/10.4995/lyt.2020.12171>
- Gutiérrez-Fresneda, R., Vicente-Yagüe de, M.I. y Jiménez-Pérez, E. (2020). Efecto del trabajo cooperativo en el aprendizaje de la escritura mediante la implicación familiar. *Estudios sobre educación*, 39, 229-246. <https://doi.org/10.15581/004.39.229-246>
-