



## Literacidad: un reto en la formación de docentes de educación básica

### Literacy: A Challenge in the Training of Teachers in Basic Education

**Brenda Mejía Reyes**

Benemérita y Centenaria Escuela Normal  
de San Luis Potosí  
<https://orcid.org/0000-0002-9675-9112>  
[brendajrae@hotmail.com](mailto:brendajrae@hotmail.com)  
México

**Ma. de Lourdes García Zárate**

Benemérita y Centenaria Escuela Normal  
de San Luis Potosí  
<https://orcid.org/0000-0002-0670-9833>  
[mgarcia@beceneslp.edu.mx](mailto:mgarcia@beceneslp.edu.mx)  
México

#### Resumen:

Literacidad es el concepto más reciente con el que se ha denominado a la lectura y la escritura desde la investigación educativa, que la comprende desde su perspectiva lingüística y psicolingüística, y agrega el aspecto funcional con un enfoque sociocultural. En México, al proceso de las dos primeras se le ha denominado alfabetización, y como tal, se incluye en programas de estudio de educación básica, determinando así la perspectiva desde la cual se desarrollarán las intervenciones docentes para su enseñanza. Ante esto, surge el interés por identificar qué conocen las educadoras en formación acerca de literacidad. Para ello se diseñó un cuestionario con diez ítems de opción múltiple, tomando como base la perspectiva de Ferreiro (1998) y Cassany (2009). Se aplicó en forma de encuesta *online* a 51 estudiantes de la licenciatura en educación preescolar de dos escuelas Normales de San Luis Potosí, en una para el desarrollo del pilotaje y la otra para la aplicación de la encuesta una vez aprobado el instrumento. Los resultados muestran que las educadoras en formación hacen uso de diversos materiales escritos para el desarrollo de la alfabetización. Sin embargo, poseen poca claridad conceptual sobre la literacidad.

**Palabras clave:** Literacidad; formación docente; educación preescolar.

#### Abstract:

*Literacy is the most recent concept applied to reading and writing from educational research, which understands it from its linguistic and psycholinguistic perspective, and adds the functional aspect with a sociocultural approach. In Mexico, this process has been called "alfabetización", and as such, it is included in basic education study programs; thus, determining the perspective from which interventions will be developed for its teaching. In view of this, the interest arises to identify what do educators in training know about literacy. For this, a questionnaire with ten multiple-choice items was designed based on the perspective of Ferreiro (1998) and Cassany (2009). It was applied in the form of an online survey to 51 students of the degree in preschool education from two Normal schools in San Luis Potosí, in the first one for the pilot test and in the second one for the application of the survey once the instrument was approved. The results show that the educators in training make use of various written materials for the development of literacy. However, they have little conceptual clarity about the term literacy itself.*

**Keywords:** Literacy; teacher training; preschool education.

**Recibido:** 14/01/2021 | **Aceptado:** 29/04/2021 | **Publicado:** 07/07/2021 | pág. 110 - 132



# Literacidad: un reto en la formación de docentes de educación básica

## **Introducción**

La alfabetización es uno de los procesos que tiene más implicaciones políticas, económicas y sociales. Además, es una tarea importante del sistema educativo, ya que representa la oportunidad de que los más pequeños se incluyan en el ámbito de su interés a partir de su participación activa para allegarse de información. En México, la formación de docentes en preescolar es esencial para el desarrollo de la literacidad en los niños y niñas, por lo que esta investigación centró su interés en el terreno teórico práctico de la alfabetización en preescolar, considerando que existe una relación entre la formación y la intervención docente.

Conceptualizar la formación docente es una tarea compleja, ya que sus implicaciones representan otro tema, pues a diferencia de otros procesos formativos de nivel superior la formación docente implica una duplicidad de saberes: por un lado,

dominar los contenidos disciplinares y mantenerse en actualización respecto a nuevos enfoques, metodologías e investigaciones y, por otro lado, una formación pedagógica en donde el profesor tenga la oportunidad de analizar las formas de generar ambientes de aprendizaje (Rodríguez, 1994). Desde estos dos procesos, es posible provocar *crisis cognitivas* en los estudiantes y con ello favorecer el aprendizaje.

La perspectiva de favorecer el aprendizaje no es la única dentro de la formación de docentes. Sin embargo, para esta investigación representa la perspectiva idónea para identificar el dominio de contenido disciplinar y formas de alfabetización que poseen las educadoras en formación, que dan sentido a los diseños de intervención que emplean para el desarrollo de la literacidad. El supuesto de investigación parte de considerar



que la educadora en formación que cuente con un alto desarrollo en estos dos procesos tendrá mayores posibilidades de alejarse de ideas preconcebidas acerca la literacidad, puesto que una de las principales problemáticas de la intervención docente es confundir palabras con hechos, intenciones con acciones, producto muchas veces de la transmisión cultural (Rodríguez, 1994).

Este estudio es un acercamiento a los procesos y conocimientos profesionales consolidados en las educadoras en formación desde su propia perspectiva, pues reconocemos que las docentes manifiestan una tendencia fuerte a un análisis de la experiencia (Honore, 1980). Sin embargo, analizar la experiencia no es sencillo, puesto que se requiere de una formación metodológica sobre cómo registrar y analizar la intervención docente. Por lo cual, esta tarea conformará la segunda etapa de esta investigación. Por el momento nos concentramos en uno de los principales retos dentro de la formación docente: concientizar los conocimientos disciplinares y las actividades a través de las cuales

desarrollan la alfabetización las educadoras en formación.

Una de las áreas de oportunidad dentro de la formación docente es la toma de conciencia de las razones por las cuales se desarrollan ciertas actividades para promover un aprendizaje, dado que, el propio acercamiento al estilo de enseñanza, eventualmente puede ser el primer paso a un proceso de cambio. Es por esto importante enfatizar la diferencia entre la formación y la capacitación docente. La formación docente entendida como desarrollo, involucra entonces el problema del conocimiento pedagógico, su naturaleza, apropiación y crecimiento (Espejo & González, 2015).

La política educativa a través del sistema educativo prevé y reconoce la importancia de la formación inicial de las profesoras de preescolar que han de desenvolverse frente a grupo en las aulas de educación básica para promover la literacidad. Sin embargo, los programas de estudio con los que se están formando las educadoras actualmente no implican una formación específica acerca la literacidad. Lo que sí consideran



es el trayecto formativo para la enseñanza y el aprendizaje, que incluye contenidos que van desde las prácticas sociales de lenguaje, hasta la alfabetización y recreación literaria.

Una manera de favorecer la literacidad es asegurar que todo estudiante tenga dominio de la alfabetización, que le permita acceder a mundos de su interés. Este proceso se inicia desde que el niño empieza a oralizar, por lo que, el acercamiento de la alfabetización en preescolar es un proceso esencial para favorecer la literacidad en los infantes. Resulta fundamental analizar las últimas investigaciones que le han dado seguimiento a este proceso e identificar los conceptos que de éstas se desprenden para comprender hacia donde tendrá que encaminarse la formación de los docentes. Para ello se presentará a continuación a algunos autores que muestran la evolución del concepto de alfabetización hasta llegar al concepto de literacidad.

Pudiera considerarse que literacidad es un concepto nuevo; sin embargo, en América Latina forma parte de diversas investigaciones educativas desde hace más de veinte años. No

obstante, en los planes y programas de estudio de educación básica y en los programas de las Escuelas Normales mexicanas el concepto de literacidad se incluyó como prácticas sociales de lenguaje. Este hecho permite reflexionar sobre los elementos teóricos metodológicos con los que cuentan los docentes de preescolar para favorecer la literacidad, lo que se ha convertido en el objetivo de este artículo.

De acuerdo con los programas de estudio de educación básica, los profesores de preescolar participan en el logro de las competencias comunicativas, dando continuidad a lo que los niños han aprendido en sus hogares o bien en instituciones de atención inicial, lo cual permite que el niño describa los entornos en los que vive. Por otro lado, el niño, en esos entornos diversos, tiene contacto con múltiples signos que observa en anuncios, carteles, volantes, etiquetas de productos, etcétera, y sabe que éstos significan algo que le permite incluirse en una comunidad, por lo que el docente ha de dar continuidad a estas experiencias tempranas mediante las prácticas sociales del lenguaje que favorecen la participación de los alumnos en su comunidad.



Este planteamiento permite reflexionar acerca de ¿qué espacios curriculares en la formación docente de los profesores y profesoras de preescolar se analizan las perspectivas desde las cuales se puede comprender los procesos de adquisición y dominio de la lectura y la escritura? Además, ¿cómo se incluye y se hace partícipe a los profesores y profesoras de preescolar de los avances en la investigación educativa para que éstos puedan participar de forma eficiente en la implementación de la literacidad?, puesto que, solo se puede incluir cuando la persona participa, pero solo se puede participar si se comprende la meta y la forma de alcanzarla.

### **Antecedentes de literacidad**

De acuerdo con los estudios de los diversos autores, pareciera que alfabetización, lectoescritura y literacidad pueden ser considerados sinónimos, puesto que todas se refieren a la adquisición de la lectura y escritura. Para muchos investigadores de diferentes partes del mundo resultó un reto la traducción del término literacy.

En inglés refiere a los aspectos más restringidos de la lectura y escritura, pero también a sus aspectos culturales más amplios (Kalman & Street, 2009).

Históricamente, este término viene del latín *literatus/literatus* y significa una persona que conoce las letras; en el siglo XV el término también se empezó a utilizar para señalar a una persona culta y educada, y en el inglés contemporáneo su definición más sencilla es “la habilidad de leer y escribir, de poseer conocimientos acerca de un tema o un campo específico o de ser hábil en el uso del lenguaje” (Rendón, 2017, párr. 2).

La literacidad como teoría se propone inicialmente en Inglaterra principalmente por Barton y Hamilton (1998); Street (2013) y Cassany (2009), como una práctica social y un recurso colectivo. A partir de los años noventa se retoma en España por Cassany (2009) como una perspectiva sociocultural, mientras que en América Latina Zavala (2009) también lo retoma como práctica social y Kalman (2004) en México la define como cultura escrita (Figura 1).



**Figura 1.**  
*Conceptos de Literacidad*



Nota: Elaboración propia.

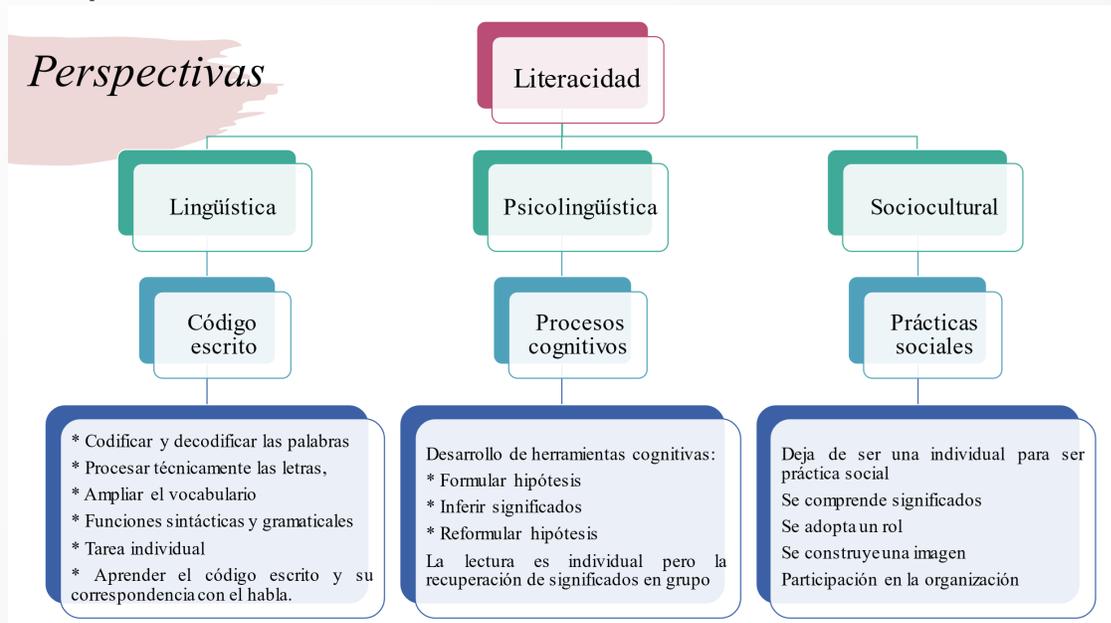
En la actualidad, la literacidad no se limita solo a la lectura y escritura de libros y obras literarias, sino también a la lectura y escritura de instructivos, letreros, subtítulos, propaganda comercial, artículos de despena, grafitis, entre otros. Además, en últimas décadas, incluye todo el lenguaje escrito en aparatos, electrónicos, digitales y dispositivos inteligentes, por lo que de esta manera más personas se insertan en prácticas para aprender a leer y a escribir. En este sentido, actualmente “literacy implica hablar de quién lee y escribe, de la manera en la que se lee y se escribe, de los momentos en los que se lee

y se escribe, y de lo que se lee y se escribe” (Rendón, 2017, párr. 5).

Esta propuesta sociocultural de Cassany (2009) que, al contrario de las prácticas del cognitivismo basadas en métodos experimentales de tareas descontextualizadas, es un concepto que hace más libre y hábil al alumno en el manejo de los textos y que busca ser una alternativa no solo para fomentar la adquisición de lectura y escritura sino como una manera de usar los textos con un propósito social, favorece la literacidad desde tres perspectivas (Figura 2).



Figura 2.  
Conceptos de Literacidad



Nota: Elaboración propia con base en Cassany (2009).

Desde la perspectiva lingüística, la alfabetización es solo un ejercicio de codificación y decodificación de palabras, por lo que es de suma importancia atender la sintáctica y la gramática, pues con estos elementos se atiende a la correspondencia entre lo escrito y lo oral. Con respecto a la psicolingüística, se ponen en juego procesos cognitivos para construir significados y comprender los textos. Bajo la perspectiva sociocultural, el proceso de enseñanza de la lengua requiere de lectores y escritores, hablantes y oyentes competentes; es decir, personas que manejen y comprendan el entorno sociocultural y aporten lecturas personales y críticas.

Desde los Nuevos Estudios de Literacidad (NEL), la literacidad, que consisten en pensar la lectura y escritura como tareas sociales o práctica social; es decir, implica considerar lo que la gente hace con los textos en actividades sociales concretas como una manera de usar la lectura y escritura con un propósito social específico (Cassany, 2009). Conocer lo que hacen las personas con los textos implica para muchos docentes una nueva tarea de indagación en la que poco se ha profundizado, puesto que generalmente realiza una evaluación diagnóstica acerca del nivel de lectura o escritura con el que llega el niño al aula.



Son varias las perspectivas existentes para la adquisición, el desarrollo de la alfabetización, todo depende de la mirada, la didáctica, la propuesta o el enfoque con los que se pretende favorecer. Esta responsabilidad se rige por la concepción del objeto de estudio, del aprendizaje y de los sujetos que aprenden; son estas ideas las que finalmente determinan los propósitos específicos de una intervención educativa.

### **| Metodología**

Esta indagación se apoyó en una metodología cuantitativa puesto que está en búsqueda de elementos que ayuden a identificar lo que conocen respecto al concepto de literacidad las maestras en formación de la licenciatura en educación preescolar. Sin embargo, al ubicarnos en el ámbito educativo, nos referimos a una realidad social, en la cual es evidente la necesidad de apoyarse con técnicas para obtener datos controlados y confiables; es por ello que dentro de este trabajo se entiende por investigación cuantitativa al

“conjunto de procesos sistemáticos, empíricos y críticos de investigación que implican la recolección y análisis de datos, así como su integración y discusión conjunta, para realizar inferencias producto de toda la información recabada (metainferencias) y lograr un mayor entendimiento de un fenómeno” (Hernández et al, 2014, p. 546).

La formación de docentes del nivel de preescolar es una tarea que implica, entre otras cosas, una constante actualización, puesto que una de sus demandas es atender las necesidades de aprendizaje de los más pequeños para que conozcan primero su contexto y posteriormente el mundo. Para que se incorporen a éste con facilidad, es indispensable desarrollar en ellos la literacidad. Por lo tanto, resulta necesario obtener “conocimiento conseguido y aceptado por el hombre por medio de procesos de reflexión, sistematización y rigor realizados con la finalidad de interpretar y comprender la realidad” (Meneses, 2004, p. 224), con el objetivo de observar lo que conocen las educadoras en formación acerca de literacidad.



En esta propuesta metodológica se eligió la encuesta como técnica de recuperación de datos. Para acceder a las estudiantes de la licenciatura en educación preescolar de una de las escuelas Normales, se realizó la gestión administrativa que formalizara este proceso a través de oficios en los que se especificó el objetivo de la investigación, la confidencialidad de los datos y el procedimiento de aplicación. Para asegurar la calidad de los datos se diseñó un cuestionario de pregunta cerrada de opción múltiple tomando como base los antecedentes teóricos de literacidad de Zavala (2009), Street (2013) y Cassany (2009), donde este último autor esquematiza la literacidad bajo tres concepciones: la lingüística, la psicolingüística y la sociocultural.

El diseño del cuestionario implica en las primeras preguntas la perspectiva lingüística en el campo de la adquisición de la lectura y escritura; los planteamientos intermedios se realizaron desde la concepción psicolingüística, en donde se retoman los procesos cognitivos y las formas metodológicas mediante las cuales el niño aprende a leer y escribir

bajo el enfoque teórico de Ferreiro (1998); posteriormente, se incluyen cuestionamientos de literacidad desde el enfoque sociocultural propuesto por Cassany (2009) y las nuevas políticas educativas.

Se realizó un pilotaje vía online en otra de las escuelas Normales elegidas, con el objetivo de asegurar la pertinencia del instrumento en la recolección de la información. Una vez valorada la pertinencia del instrumento, se procedió a la aplicación de una encuesta en línea durante el periodo de abril y mayo de 2020 a estudiantes de licenciatura de preescolar en la otra institución formadora de docentes de la ciudad de San Luis Potosí, obteniendo respuestas de 51 estudiantes.

### **| Resultados**

Los resultados de la encuesta aplicada se muestran en porcentajes; no guardan relación alguna con las perspectivas que representan en cada una de las preguntas. Esta organización del instrumento tiene el propósito de evitar tendencias entre las encuestadas. Los referentes teóricos que se manejaron al interior de cada pregunta fueron: perspectiva lingüística como actividades que



el docente implementa para la enseñanza de la lectura y la escritura en el contexto escolar; perspectiva sociocultural como actividades sociales que se desarrollan en diversos contextos en donde los textos cumplen un rol importante, y por último, la perspectiva psicolingüística la cual hace énfasis en las prácticas de lectura y escritura que se desarrollan en la comunidad para la comprensión de mensajes.

En el primer planteamiento “¿qué es la lectura?”, encontramos que el 43.1% de las educadoras en formación se ubican en la perspectiva psicolingüística, en la cual la lectura se comprende como un proceso en donde pone acento en el desarrollo de herramientas cognitivas para construir el significado (Tabla 1). Les sigue un 33.3% de educadoras en formación que

ubican la lectura desde el enfoque sociocultural, en el que la lectura permite comprender un significado, adaptar un rol y participar en una determinada actividad de la comunidad. Finalmente, un 23.5% de las estudiantes se ubican en la perspectiva lingüística la cual la lectura se comprende como un proceso de decodificación en donde se proponen textos para ser analizados en la relación sonido-letra.

Estos porcentajes nos permiten observar la presencia más alta de dos perspectivas: la psicolingüística con el porcentaje más alto, que de acuerdo a los programas de estudio es con la que fueron formadas durante su estancia en educación básica, así como la perspectiva sociocultural, la cual se encuentra en los programas actuales con los que ellas diseñan sus intervenciones docentes.

**Tabla 1.**  
*¿Qué es para ti la lectura?*

Perspectiva	Porcentaje
Lingüística	23.5%
Psicolingüística	43.1%
Sociocultural	33.3%



Las intervenciones docentes que enfatizan la literacidad desde el enfoque sociocultural están medidas por el tipo de textos escritos y las prácticas sociales con las que se forma una persona. En la Tabla 1 se observa que cuando las estudiantes perfilan su entendimiento de lo que es la lectura hacia la perspectiva psicolingüística se hace énfasis en diálogos activos, pero lo primordial es la comprensión del signo, lo que provoca que la persona que se está alfabetizando realice una

reconstrucción de un mensaje representado por símbolos gráficos con un significado global del texto. Sin embargo, durante su formación inicial como educadoras los textos que analizan se encuentran desde esta perspectiva y encaminados al enfoque sociocultural, que parte de las prácticas sociales del lenguaje, puesto que se proponen desde los planes y programas de estudio, en los cuales el énfasis está en los sentidos y significados de lo que se lee.

**Tabla 2.**  
*¿Qué es para ti la escritura?*

Perspectiva	Porcentaje
Lingüística	19.6%
Psicolingüística	64.7%
Sociocultural	15.7%

Para el segundo cuestionamiento “¿qué es para ti la escritura?” (Tabla 2), identificamos que la perspectiva psicolingüística tiene mayor porcentaje, un 64.7%, lo que involucra observar la escritura como una actividad cognitiva-simbólica compleja que implica la construcción de significados por parte de los niños e impacta en su desarrollo intelectual al involucrar

procesos cognitivos superiores y metacognitivos (Ferreiro & Teberosky, 1993); la perspectiva lingüística, con 19.6%, es la que desarrolla el método fonético a partir de lo oral; mientras que la perspectiva sociocultural, con un 15.7%, considera a la escritura como una herramienta social y cultural.

El tercer cuestionamiento “¿qué tipo de experiencias ofreces a tus



**Tabla 3.**

*¿Qué tipo de experiencias ofreces para trabajar la lectura y escritura con tus alumnos?*

<b>Perspectiva</b>	<b>Porcentaje</b>
Lingüística	58.8%
Psicolingüística	15.7%
Sociocultural	25.5%

alumnos para trabajar la lectura y la escritura?” (Tabla 3), muestra que las perspectivas psicolingüísticas y sociocultural quedan rezagadas ante la perspectiva lingüística, con el 15.7% y el 25.5%, respectivamente. El 58.8% de las educadoras en formación ofrece a sus alumnos experiencias lingüísticas; es decir, utilizan diversidad de textos para trabajar la lectura y la escritura en preescolar, enfocados a trabajar experiencias para descifrar la lengua escrita. Falta explorar si las maestras en formación

toman en consideración la visión de la lengua como un conjunto de acciones del habla en donde los niños solicitan, recitan, repiten diálogos, lo cual se puede indagar realizando observaciones in situ, puesto que la nueva mirada de la lengua, de acuerdo al enfoque de los programas de estudio, tiene que ver con la capacidad de comunicarse con el otro, utilizar los diferentes diálogos y palabras para comprender y hacerse comprender por el otro; todas ellas son pues, prácticas culturales más amplias.

**Tabla 4.**

*¿Qué tipo de textos utilizas para trabajar la lectura y escritura?*

<b>Perspectiva</b>	<b>Porcentaje</b>
Lingüística	5.9%
Psicolingüística	51%
Sociocultural	41.2%



Con relación al tipo de textos utilizados para favorecer la lectura y la escritura con sus alumnos preescolares (Tabla 4), el 51 % de las maestras en formación seleccionó recursos con énfasis en la perspectiva psicolingüística, en donde los cuentos, tarjetas con palabras, frases, entre otros, son utilizados como medios de información que pueden generar situaciones poco cotidianas para los estudiantes. Esto tiene implicaciones relevantes en la escuela, pues el niño preescolar requiere de materiales que identifique dentro de su cotidianidad para que pueda hablar de ellos, describirlos, caracterizarlos, diferenciarlos del resto, de tal manera que le permitan formar estructuras cognitivas sólidas de lo que él conoce y vive.

De esta forma puede favorecerse su lenguaje oral y así se encamina al niño a la parte simbólica al representar con gráficos algo que tiene sentido para él, pero sobre todo se busca que el texto le permita participar en alguna actividad de su comunidad.

La perspectiva sociolingüística estuvo seguida por la perspectiva sociocultural con un 41.2%, lo que se sugiere que el tipo de textos que utilizan las maestras en formación durante sus intervenciones docentes atiende al enfoque comunicativo. Sin embargo, es necesario identificar cómo se emplean durante la intervención docente o el tipo de situaciones que se generan a partir de los mismos.

**Tabla 5.**  
*¿Cómo implementas la escritura de textos con tus alumnos?*

<b>Perspectiva</b>	<b>Porcentaje</b>
Lingüística	5.9%
Psicolingüística	31.4%
Sociocultural	60.8%



Respecto al uso que le dan las maestras en formación a los diferentes textos con los que favorecen la lectura y la escritura (Tabla 5), se encontró que el 60.8% de las educadoras en formación se ubica en la perspectiva sociocultural, el 31.4% en la postura psicolingüística; mientras que un porcentaje menor, con apenas el 5.9%, se ubica en la perspectiva lingüística. Ante estos resultados se observa que más de la mitad de las

educadoras en formación usan los textos dentro de sus intervenciones bajo el enfoque comunicativo, pues se favorece la noción de práctica letrada a partir de actividades que ayudan a que la lectura y la escritura se vinculen con lo que hace la gente, por ejemplo: invitaciones, en las que el niño puede identificar la actividad social concreta a la que se está dirigiendo. Por lo tanto, su texto tiene sentido, funcionalidad y significado.

**Tabla 6.**  
*¿Qué entiendes por alfabetización?*

<b>Perspectiva</b>	<b>Porcentaje</b>
Lingüística	21.6%
Psicolingüística	35.3%
Sociocultural	43.1%

En las últimas décadas la alfabetización ha tomado un rumbo diferente. Su concepto e implicaciones han evolucionado, pues de ser considerada desde los aspectos restringidos de la lectura y escritura en sentido tradicional (en la cual prevalecían las letras y sus sonidos, la codificación y decodificación de mensajes); ha pasado a ser una práctica social que implica la participación en

eventos culturales, políticos, académicos. Pero esta transición aún está presente en las personas que en algún momento serán las responsables de atender pedagógicamente a los alumnos de preescolar, puesto que el 43.1% de las educadoras en formación ubican la alfabetización desde la perspectiva sociocultural en donde un punto clave es crear la conexión entre las actividades y los textos (Tabla 6),



lo que Zavala (2009) denomina “las formas culturales generalizadas del uso de la lengua escrita”.

El 35.3% de las educadoras en formación ubicaron la alfabetización desde la perspectiva psicolingüística, la cual considera que para que una persona pueda alfabetizarse es necesario que adquiriera previamente algunas habilidades como el procesamiento fonológico, la automatización motora y la percepción del habla, además de habilidades de tipo cognitivo como la atención, memoria, lenguaje y abstracción. De acuerdo con esta perspectiva, una vez que la persona adquiere estas habilidades

está lista para aprender a leer y escribir.

El 21.6% de las educadoras en formación se ubicaron en la perspectiva lingüística desde la cual la alfabetización es aquel proceso en donde la persona aprende a leer y escribir desde las reglas gramaticales que permiten universalizar la comprensión del texto; por lo tanto, las reglas para la escritura ayudan a transmitir el mensaje correcto a la otra persona, ya que sin reglas gramaticales sería imposible la comunicación escrita efectiva. Además, desde este enfoque, se atienden también el aprendizaje de distintas lenguas y su respectiva gramática.

**Tabla 7.**  
*¿Qué entiendes por práctica social?*

<b>Perspectiva</b>	<b>Porcentaje</b>
Lingüística	0%
Psicolingüística	41.2%
Sociocultural	58.8%

En este cuestionamiento se exploró el concepto de práctica social (Tabla 7), en donde el 58.8% de las maestras en formación se ubican en la perspectiva sociocultural, la cual atribuye valor a un texto en el

contexto de nuestras vidas y solo así se puede considerar una práctica social; es decir, no es suficiente decodificar las palabras de un texto, inferir los implícitos y recuperar su significado para lograr una práctica



social; es necesario saber para qué sirve el texto, cómo se utiliza, qué deben hacer los lectores y los autores respecto a un tipo de texto y así determinar qué se hace después de leerlo y decidir cómo conviene reaccionar.

El 41.2% de las educadoras en formación se ubica en la perspectiva psicolingüística en cuanto al concepto de práctica social, en la que, de acuerdo a la

literatura, una práctica social es aquella que el aprendiz es capaz de hablar, escuchar, leer y escribir acerca de una actividad o evento el cual conoce en su comunidad, puesto que con estas habilidades se consolida la competencia comunicativa. Por lo tanto, las prácticas sociales desde esta perspectiva se vinculan con las funciones ejecutivas que permiten la comprensión de un texto.

**Tabla 8.**  
*¿Qué entiendes por prácticas sociales de lenguaje?*

Perspectiva	Porcentaje
Lingüística	39.2%
Psicolingüística	49%
Sociocultural	11.8%

En la exploración de la noción de las prácticas sociales del lenguaje (Tabla 8), el 49% de las educadoras en formación se ubican en la perspectiva psicolingüística, dato que permite inferir que ellas conocen la literacidad desde esta perspectiva. Sin embargo, con poco margen de diferencia le sigue la perspectiva lingüística (39.2%). Estos resultados antagónicos a lo que

venía ocurriendo en los anteriores cuestionamientos respecto a la perspectiva lingüística evidencian que la perspectiva lingüística representa los conocimientos de las educadoras en formación.

En las prácticas sociales desde la perspectiva lingüística se hace uso del lenguaje para cantar, recitar, oralizar, repetir sonidos de letras,



hasta que el aprendiz logre la conexión entre grafía y sonido, prácticas que evidentemente después de un tiempo de ejercitarlas le permitirán al aprendiz decodificar cualquier texto escrito y en el mejor de los casos comprenderlo.

Con el menor de los porcentajes aparece la perspectiva sociocultural: un 11.8% de las educadoras en formación. Las prácticas sociales de lenguaje, desde la perspectiva sociocultural son aquellas que se

implican en proyectos en donde los estudiantes leen, hablan y escriben para conseguir un producto final que les permita observar beneficios para ellos y su comunidad. Es decir, son proyectos en donde se activan todas las competencias y habilidades que conforman la personalidad del aprendiz. Son prácticas diversas y variadas, que acompañadas del necesario apoyo didáctico permite abordar cualquier texto teniendo un claro propósito comunicativo y el rol social que se desea asumir.

**Tabla 9.**  
*¿Qué entiendes por cultura escrita?*

<b>Perspectiva</b>	<b>Porcentaje</b>
Lingüística	25.5%
Psicolingüística	39.2%
Sociocultural	33.3%

La cultura escrita está presente en las tres perspectivas (Tabla 9), pero cada una de ellas le da un enfoque diferente. Así mismo, implican los procesos de lectura y escritura, que se desarrollan en los diferentes contextos. Las educadoras en formación desde la perspectiva lingüística reconocen a la cultura escrita con un 39.2% exclusivamente

desde la práctica de escritura; le sigue la perspectiva sociocultural con un 33.3% reconociéndola como una práctica social, es decir, como las formas de leer y escribir; finalmente, el 25.5% se ubica en la perspectiva psicolingüística la cual considera que las formas de enseñanza de la lectura y escritura son un puente entre la oralidad y la escritura.



**Tabla 10.**  
*¿Cómo concibes un evento letrado?*

<b>Perspectiva</b>	<b>Porcentaje</b>
Lingüística	5.9%
Psicolingüística	52.9%
Sociocultural	41.2%

Evento letrado es un concepto que está vinculado con la perspectiva sociocultural, el cual implica tareas que permiten ejercitar en el aula los mecanismos y procedimientos con los que se lee el mundo, ayudando a los alumnos a identificar su rol como lectores de cada texto, encontrando la función de ese texto en el ámbito social. Los resultados de la Tabla 10 reflejan que 52.9% se ubican en la perspectiva psicolingüística, lo cual puede estar reflejando que las

maestras en formación desconocen algunas características de las diferentes perspectivas teóricas desde las que se puede trabajar la alfabetización. El 41.2% se ubica en la perspectiva sociocultural en la que las actividades que se proponen, además de ser sociales, se desarrollan en diversos contextos y cumplen un rol importante para el lector. Con el porcentaje más bajo, el 5.9%, aparece la perspectiva lingüística.

**Tabla 11.**  
*¿Qué es para ti literacidad?*

<b>Perspectiva</b>	<b>Porcentaje</b>
Lingüística	25.5%
Psicolingüística	25.5%
Sociocultural	49%



La literacidad es el concepto que implica prácticas sociales y prácticas sociales de lenguaje en el ámbito escolar. Además de ser un concepto nuevo dentro de la política educativa mexicana, implica otros dos conceptos complejos como lo son las prácticas sociales y prácticas sociales de lenguaje en general, no solo en el ámbito escolar, por lo que se decidió dejarlo como último planteamiento dentro de la encuesta.

Los resultados muestran (Tabla 11) que el 49% de las educadoras en formación se ubican en la perspectiva sociocultural, lo que significa que además de implicar a sus alumnos en los procedimientos de una lectura funcional y comunicativa, también se ocupan de perfeccionarlos controlando el nivel de dificultad que puede representar para sus alumnos. Además, es necesario cuidar la contextualización de la intervención pues ésta favorecerá la comprensión del texto para que el alumno disponga para su mejor uso. El resto de las educadoras en formación se distribuyeron en un mismo porcentaje en las perspectivas psicolingüística y lingüística, con el

25.5% respecto de la pregunta sobre la literacidad.

A partir de las respuestas de las estudiantes podríamos interpretar que estos conceptos se limitan a ser usados solo en el contexto educativo, pues piensan que solo se encuentran en los textos escritos y no en las interacciones interpersonales y en lo que la gente hace con ellos.

### **| Conclusiones**

Para reflexionar sobre los elementos teóricos metodológicos con los que cuentan las educadoras en formación para favorecer la literacidad, en un primer momento se analizaron los resultados de una encuesta, la cual reflejó que en sus intervenciones los docentes hacen uso de una diversidad de textos como instrumentos clave para el desarrollo de la alfabetización. En algunas ocasiones pareciera que retoman estrategias con las que ellas mismas adquirieron la lectura y escritura; es decir, desde la psicolingüística, o bien, a partir de la formación docente que están recibiendo. Sin embargo, se observa la necesidad de realizar observaciones in situ durante sus



intervenciones para comprender los datos que la encuesta refleja.

También se observó que las actividades didácticas que eligieron tienen el acento en el código escrito, los procesos cognitivos o las prácticas letradas, pues cada concepción tiene su mirada y su propuesta pedagógica. En la perspectiva lingüística, el contenido de un texto es el resultado de aplicar procesos de decodificación. En la perspectiva psicolingüística, la decodificación constituye apenas el primer paso de un proceso más complejo, la comprensión del texto, que implica echar mano de los procesos cognitivos para construir significados desde sus significados implícitos y sus argumentos de acuerdo con los conocimientos previos del lector. En la perspectiva sociocultural, se va más allá del código y de los procedimientos cognitivos pues esta perspectiva construye un evento letrado situado en un contexto social que pone en juego roles, identidades y valores propios de la comunidad haciendo uso comunicativo de un texto en diferentes instituciones o situaciones de la comunidad, construyendo así una situación referencial del contexto comunicativo.

Identificar las perspectivas de literacidad, permitió considerar que existe poca precisión en los conceptos y las perspectivas que tienen las educadoras en formación respecto a la alfabetización. Lo anterior pone en evidencia contradicciones entre los conocimientos teóricos con los metodológicos con los que intervienen en el aula las educadoras en formación, puesto que como se ha manifestado en la literatura los conocimientos y experiencias que tienen los docentes se reflejan en sus intervenciones pedagógicas, pues desde estas diseñan y toman decisiones del proceso de enseñanza que llevan a cabo con sus alumnos.

Actualmente la investigación educativa en torno a la formación docente resalta la importancia de concientizar en los mismos sus conocimientos y experiencias, las cuales conforman un esquema mental de su quehacer profesional, el cual puede tomar como base para su siguiente cambio. En vista de lo anterior, los resultados de esta encuesta ayudaron a conocer parte de las experiencias y esquemas que conforman el conocimiento



pedagógico de las educadoras en formación, lo que se convierte también en un insumo valioso para los formadores de docentes, puesto que desde estos planteamientos es posible generar procesos de formación que favorezcan el desarrollo de la literacidad en las siguientes generaciones de educadoras.

Asimismo, después de este análisis se observa la necesidad de crear espacios de formación para las educadoras en servicio en los cuales participen y conozcan los antecedentes y perspectivas de

la literacidad, que les permitan participar en alguna de ellas e incluirse en los procesos de la lectura y escritura desde un enfoque sociocultural. Reconocemos que algunas educadoras pueden estar desarrollando prácticas docentes a favor de la literacidad; sin embargo, estas prácticas aún no están registradas. Ambas situaciones, la formación continua y la documentación de las prácticas de literacidad, serán los temas para continuar con esta investigación a favor de la formación de profesores de educación básica.



## | **Referencias**

- Barton, D., & Hamilton, M. (1998). *Local literacies: reading and writing in one community*. Routledge.
- Cassany, D. (2009). *Para ser letrados: Voces y miradas sobre la lectura*. Paidós.
- Espejo, R. & González, M. (2015). Aprendizaje transformativo y programas de investigación en el desarrollo docente universitario. *REDU: Revista de Docencia Universitaria*, 13(3), 309-330. <https://doi.org/10.4995/redu.2015.5431>
- Ferreiro, E. & Teberosky, A. (1993). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. Siglo XXI.
- Ferreiro, E. (1998). *Alfabetización, Teoría y práctica*. Siglo XXI.
- Hernández, R., Fernández C., & Baptista, M. P. (2014). *Metodología de la investigación* (6ta ed.). McGrawHill. <https://cutt.ly/gnfnlit>
- Honore, B. (1980). *Para una teoría de la formación: Dinámica de la formatividad*. Narcea.
- Kalman, J. (2004). *Saber lo que es la letra: Una experiencia de la lectoescritura con mujeres de Mixquic*. Siglo XXI.
- Kalman, J. & Street, B. (2009). *Lectura, Escritura y Matemáticas como prácticas sociales: diálogos con América Latina*. Siglo XXI.
- Meneses, G. (2004). *Interacción y aprendizaje en la Universidad*. Universitat Rovira I Virgili.
- Rendón, V. (2017, 13 de diciembre). *Laboratorio de Educación, Tecnología y Sociedad*. <https://cutt.ly/5nfbYoy>



Rodríguez, A. (1994). Problemas, desafíos y mitos en la formación docente. *Perfiles Educativos*, 63, 1-7. <https://www.redalyc.org/pdf/132/13206301.pdf>

Street, B. (2013). *Social Literacies: Critical Approaches to Literacy in Development, Ethnography and Education*. Routledge.

Zavala, V. (2009). La literacidad o lo que la gente hace con la lectura y escritura. *Textos de didáctica de la lengua y la literatura*, 47, 71-79. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2512689>