



Universidad de Nariño

REVISTA HECHOS Y PROYECCIONES DEL LENGUAJE

Volumen 30, 2024. ISSN Impreso 0121-3350, ISSN Electrónico  
2619-3825



## DIDACTICA DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA

### DIDACTICS OF READING AND WRITING

Jesús Alirio Bastidas Arteaga

---

**Citar:** Bastidas, J. A. (2024). Didáctica de la lectura y la escritura. *Hechos y Proyecciones del Lenguaje*, 30, 4 – 20.

**Recibido:** 12 de mayo de 2024 **Aceptado:** 15 de junio de 2024

---

#### Resumen

*Generalmente, la disciplina de la Didáctica se la subdivide en Didáctica General y Didáctica Especial. En este artículo se presenta uno de los componentes de la Didáctica Especial para la Enseñanza del Español: la Didáctica de la Lectura y la Escritura (DELE), tal como se ha orientado en el programa de Licenciatura de Español e Inglés, de la Universidad de Nariño. En primer lugar, se explica el enfoque teórico de la sub-disciplina, a continuación, se presentan los aspectos metodológicos y finalmente, se describe una actividad de carácter práctico: la micro-enseñanza reflexiva.*

---

*Profesor Jubilado de la Universidad de Nariño. M.A. in Linguistics:TEFL, Ohio University, Athens, Ohio; M.S in Reading & Writing y Ph.D in Language, Literacy and Learning, University of Southern California, Los Angeles, California y Estudios Postdoctorales, Universidad Autónoma de Barcelona, Bellaterra, España. Director Grupo GICIL.*

## **Abstract**

*Traditionally, the area of Didactics has been divided into general and special didactics. In this article, one of the components of the Special Didactics for the Teaching of Spanish is described, that is, the Didactics of Reading and Writing. First, the theoretical approach of the sub-area is explained, then, the methodological foundations and the teaching strategies are described, and finally, a practical activity called Reflective Micro-teaching is reported.*

## **Introducción**

Tradicionalmente, la Didáctica Especial (DE) de un área del conocimiento ha sido considerada una subdisciplina de carácter normativo, aplicado, práctico y centrado en la enseñanza (Fernández, Sarramona y Taria, 1977). En consecuencia, su enfatizaba en la inclusión de una serie de normas, técnicas, procedimientos y materiales para la enseñanza.

Sin embargo, con la popularización de los currículos centrados en el estudiante, los enfoques constructivistas en la pedagogía y la investigación sobre problemas de tipo metodológico en la educación, la DE se modernizó y se convirtió en una disciplina de carácter teórico - práctico, centrada no solamente en la enseñanza, sino también en el aprendizaje del estudiante. En consecuencia, sus preguntas centrales han sido: ¿Quién aprende?, ¿Con quién aprende el estudiante?, ¿Para qué aprende el alumno?, ¿Qué aprende el alumno? y ¿Cómo aprende el alumno? (de Mattos, 1974, p. 26). No sobra agregar, preguntas tan importantes como: ¿Por qué aprende el estudiante? y ¿En qué contexto sociocultural lo hace? En consecuencia, sus componentes principales son los estudiantes y los profesores, los objetivos o competencias, los contenidos y la metodología de aprendizaje y enseñanza.

Con base en los conceptos anteriores, el curso de DE de la Lectura y la Escritura (DELE) que se ha venido ofreciendo en el programa de Licenciatura en Español e Inglés de la Universidad de Nariño, se ha fundamentado en los conceptos de *Enfoque, Método y Técnica* propuestos por Anthony (1963, p. 64, 65) en el área de la enseñanza de las Lenguas Segundas y Extranjeras. Según este autor el *Enfoque* se refiere al conjunto de principios o suposiciones filosóficas y teóricas sobre la naturaleza del lenguaje y de su enseñanza y aprendizaje. El enfoque es de carácter *axiomático* o evidente. Por su parte el *Método* se refiere a un plan ordenado y sistemático para la enseñanza de algún aspecto de las lenguas, el cual se fundamenta estrictamente en el enfoque. El método es de carácter *procedimental*. Finalmente, la *Técnica* incluye prácticas, ejercicios y materiales que usa el profesor en clase para el logro de sus objetivos. Las técnicas son implementadas por el profesor en la clase, son coherentes con el método y tienen estrecha relación con el enfoque. En una clase lo que se observa es la demostración de una serie de técnicas de enseñanza.

En resumen, la sub-disciplina comprende una serie de conocimientos teóricos, habilidades prácticas, motivaciones y actitudes que contribuyen al entendimiento, la interpretación y la aplicación reflexiva y crítica de los procesos de motivación, lectura y escritura en medios impresos y digitales, como base fundamental para la enseñanza y la investigación de las dos habilidades, en la educación básica primaria y secundaria.

Para dar cumplimiento a las nuevas directrices del Consejo Nacional de Acreditación de programas de Colombia, en la siguiente sección se incluyen los resultados de aprendizaje y las competencias que se buscan desarrollar en esta área del conocimiento.

## **A. Resultado de Aprendizaje**

Al término de la asignatura, los estudiantes elaboran por escrito un **plan de clase** para la enseñanza de la lectura y la escritura en la educación secundaria o de lectoescritura en la educación primaria y lo **demuestran** en una **micro-clase de carácter reflexivo** frente a sus propios compañeros. La clase se realiza en grupos de 3 o 4 estudiantes durante un periodo de 40 minutos. Los demás estudiantes se dividen en dos grupos, de tal manera, que uno de ellos desempeñe el papel de estudiantes y el otro de evaluadores de la clase.

## **B. Competencias a desarrollar**

### *SABER SER*

- Valoración (desde una perspectiva motivacional) de la formación teórica recibida en la materia, como un medio para orientar el componente práctico e investigativo de la enseñanza de la lectura y la escritura, tanto en su praxis docente requerida en el programa, como en su futura práctica docente profesional.
- Desarrollo de la motivación y la actitud positiva para continuar realizando actividades de lectura y escritura que contribuyan a convertirlas en acciones cotidianas para el cultivo del pensamiento crítico, del conocimiento y de la creatividad.

### *Sub-resultado de aprendizaje: Nivel Afectivo*

En los grupos auto-conformados para la clase, los estudiantes reflexionan sobre la importancia y la utilidad de los fundamentos teóricos recibidos en la materia y los **reportan oralmente** a la clase, como base para la praxis docente e investigativa futura. En esta forma harán realidad el principio "la práctica sin teoría es ciega y la teoría sin práctica es estéril" (Kant, 1793).

## *SABER*

Análisis crítico de los procesos de lectura y escritura y de los métodos de enseñanza desde las perspectivas cognitiva y sociocultural que se han propuesto y se han utilizado para la enseñanza de la lectura y la escritura en la enseñanza primaria y secundaria, tanto a nivel nacional como internacional.

### *Sub-resultados de aprendizaje: Nivel Cognitivo (Análisis y Síntesis)*

- Los grupos de estudiantes analizan los procesos de lectura y escritura desde una perspectiva cognitiva y sociocultural que se han propuesto a nivel nacional e internacional, los **presentan** y los **discuten oralmente** con sus compañeros en **clase** con la ayuda de las TIC.
- En grupos de 3 o 4 los estudiantes identifican, seleccionan, resumen y sintetizan información obtenida de diferentes fuentes escritas y electrónicas sobre la enseñanza de la lectura y la escritura y la **presentan oralmente** a sus compañeros con la **ayuda de las TIC**.

## *SABER HACER*

Realización de talleres basados en las nuevas versiones de la Taxonomía de Bloom (Sousa, 2011), en los que evalúan y proponen actividades para la utilización del conocimiento de cada unidad en la praxis de la enseñanza de la lectura y la escritura en los niveles de primaria y secundaria.

### *Sub-resultados de aprendizaje: Nivel Cognitivo (Evaluación y Creación)*

En cada una de las unidades, los grupos de estudiantes **realizan y sustentan oralmente diversos talleres escritos** en los que recuerdan,

comprenden, analizan, evalúan y proponen actividades para utilizar el conocimiento recibido en la praxis de la enseñanza de la lectura y la escritura en su futuro profesional.

### **C. Enfoque Teórico**

Con el fin de que los profesores en proceso de formación no realicen una práctica ciega, mecánica y rutinaria, se les proporciona una fundamentación teórica sobre los procesos de lectura y escritura, no sin antes crear conciencia de que para el desarrollo de estas dos habilidades de una lengua, es necesario entender y poner en práctica el proceso de motivación hacia la lectura y la escritura. Por lo tanto, después de la presentación de la disciplina de la DELE y su contextualización en el marco de los resultados del nivel de lectura crítica que han estado obteniendo los bachilleres colombianos en las pruebas Saber 11 (Chacón, 2022) y Pisa (Vanegas, 2023) en los últimos años, se los expone a conceptos relacionados con la motivación hacia la lectura y la escritura bajo los enfoques cognitivo y sociocultural.

***Motivación hacia la lectura y la escritura.*** Según Pintrich & Schunk (2001) la motivación se define como un “proceso de instigación y sostenimiento de una actividad impulsada y dirigida por metas”. Es decir, que la motivación es un proceso interno, tal como la definieron los racionalistas, pero ahora se sustenta en los avances de la psicología cognitiva (Bastidas, 2006). Además, se los expone a constructos de la motivación, tales como auto-concepto y eficacia de las capacidades y habilidades, valoración intrínseca y extrínseca de una tarea y metas de aprendizaje (Eccles, 1983). Para conectar con la parte práctica se los familiariza con dos tipos de lectura que se fundamentan en estos conceptos, como son: la lectura recreativa (Alliende & Condemarin, 1982) y la lectura libre y voluntaria (free voluntary reading) (Krashen, 1993).

Para una mayor sustentación de estos dos tipos, se desarrollan los conceptos de interés y actitud hacia la lectura (Mathewson, 1994).

En los enfoques socio-cognitivo y socio-cultural se los expone al concepto de motivación propuesto por Sivan (1986, p. 210; citado en Bastidas, 2006), el cual dice que la motivación se la definió como a una norma cultural negociada socialmente que "resulta en una manifestación observable del interés y el compromiso cognitivo y afectivo" de un individuo para realizar una determinada tarea en un contexto sociocultural.

Finalmente, se les explica los conceptos de *atribuciones* que hacen los estudiantes sobre sus éxitos o fracasos en su rendimiento académico en general y en la escritura en particular, tal como lo exponen De Caso-Fuerte y García (2006). Según la teoría de la atribución (Weiner, 1986), son 4 las posibles causas que se atribuyen mayormente a los éxitos y los fracasos de las personas: dos de carácter interno: la *capacidad* y el *esfuerzo* y dos de tipo externo: la *dificultad de una tarea* y la *suerte*. Además, estas causas dependen del grado de *control* que el individuo tiene sobre la actividad a realizar y el carácter *estable* o *inestable* de las causas.

**Procesos de Lectura y Escritura.** Una vez comprendida la importancia de la motivación hacia la lectura y la escritura, tema que a su vez sirve para motivar a los estudiantes para entender los conceptos y la importancia de estas habilidades, se procede a leer, analizar, sintetizar y evaluar los procesos de lectura y escritura, no solamente desde los modelos tradicionales y psicolingüísticos, sino también en el marco de los enfoques cognitivos y socio-culturales.

En primer lugar, los conceptos e importancia de la lectura y la escritura, lejos de ser procesos basados en el desarrollo del vocabulario

controlado, en una serie de habilidades de descodificación y codificación y centrados en el producto, como tradicionalmente se los había concebido (Gil y Santana, 1985), se los considera como procesos cognitivos de alto nivel y se los enmarca en los modelos descendentes o psicolingüísticos de Goodman (1985) y Smith (1971) y los modelos interactivos de Rumelhart (1977) y de Stanovich (1980), (citados en Samuels y Kamil, 1988), en lo concerniente a la lectura. Por su parte, la escritura se la explica con base en el modelo cognitivo de Flower y Hayes (1980), revisado y ampliado por Hayes (1996).

En segundo lugar, se familiariza a los estudiantes con las perspectivas socioculturales de la lectura (Romero, Linares y Riviera, 2017; Sánchez, 2013) y de la escritura (Bellón y Cruz, 2002; Martínez, 2012), así como también de las tendencias sociocríticas de la denominada literacidad (Freire, 1984; Casanny, 2006 y 2017), ya que en estas perspectivas, la lectura más que ser un proceso intrapersonal de carácter cognitivo, es una práctica sociocultural, multidimensional y dinámica que ha sido influida por determinantes sociales, históricos, políticos, económicos, culturales y educativos (Romero, Linares y Riviera, 2017; Sánchez, 2013).

Finalmente, un capítulo aparte merece la incidencia de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, así como hoy en día de la Inteligencia Artificial en la posible transformación de la forma como se lee y se escribe (Cordón y Jarvio, 2015; Garcia, 2018; Clavijo, Maldonado y Sanjuelo, 2011; Olaizola, 2015; García y Gómez, 2016; Schindelheim, 2023; Solorzano y Romero, 2024).

***El proceso de comprensión y los tipos de lectura.*** Con el objeto de integrar los dos temas anteriores, introducir el tema de los tipos de lectura y conectar con el componente práctico de la disciplina, en esta



unidad se presenta un modelo de Sánchez, García y Rosales (2010) en el que se incluyen los denominados 'procesos fríos' que conducen a tres tipos de logros cognitivos: comprensión superficial, comprensión profunda y comprensión crítico-reflexiva y los 'procesos cálidos' que son de tipo motivacional y emocional, los cuales incluyen tres fases o momentos: fase deliberativa, fase volitiva y fase evaluativa. Además, se incluye una serie de competencias y habilidades para el reconocimiento de palabras (de las letras y sus correspondencias, conciencia fonológica y habilidades sintácticas conocimiento) y para la comprensión (conocimientos previos, memoria de trabajo, competencia retórica, habilidades metacognitivas y conciencia sintáctica) (Sánchez, García y Rosales, 2010). Esto demuestra que el proceso de comprensión es arduo y complejo y, por lo tanto, para llegar a ser un experto lector se necesita acumulación de conocimientos, esfuerzo y persistencia, mucha práctica deliberada, bastante tiempo (muy posiblemente hasta el término de la educación secundaria) y una constante guía y apoyo de los profesores, no solamente a nivel grupal, sino individual.

Esta unidad se complementa con los tipos de textos escritos, entre los que se destacan: narrativo, descriptivo, expositivo, persuasivo, académico, creativo y literario (Simón, 2006).

### **Metodología y Técnicas de Enseñanza**

En estos dos componentes de la Didáctica se prepara a los estudiantes para abordar los procesos de aprendizaje y enseñanza de la lecto-escritura en los niveles de educación primaria y secundaria.

*Para el nivel de educación primaria, se analiza, reflexiona y evalúa los métodos tradicionales de la enseñanza de la lecto-escritura a saber: métodos sintéticos (alfabético, fonético y silábico) y analíticos (método global y de palabras normales) (Fandiño, 1985; García y Rojas, 2015).*

Además, se revisan otras alternativas recientes como el Enfoque del Lenguaje Integral (whole language approach) (Freeman y Serra, 1997) y el método Geempa (Guerrero y Guerrero, 2017).

En esta sección, también se analizan y evalúan algunos materiales de lectura comúnmente utilizados en la educación primaria, entre ellos las cartillas de lectura (Solarte, 1993). Finalmente, se los familiariza con algunos materiales digitales para el aprendizaje y la enseñanza de la lectoescritura (García y Gómez, 2015; García y Rojas, 2015).

*Para la educación secundaria* se estudian las tres propuestas metodológicas de Sánchez, García y Rosales (2010): enseñanza explícita, enseñanza implícita de la lectura y una combinación de los dos tipos. En el primer tipo de enseñanza, también denominado 'enseñar a comprender', el profesor proporciona una formación sistemática, deliberada y ejemplificada en las competencias y estrategias que parecen decisivas para cada uno de los tipos de logros de comprensión: comprensión superficial, comprensión profunda y comprensión crítico-reflexiva. Este enfoque se fundamenta en una perspectiva cognitiva de enseñanza de la lectura.

En el segundo tipo de enseñanza, al cual los autores lo denominan 'ayudar a comprender', el profesor actúa como guía y mediador del proceso de enseñanza para que los estudiantes puedan comprender un texto escrito, es decir, utilizan un enfoque sociocultural (Silveira, 2013). Sin desconocer, que este enfoque es útil para todos los estudiantes, éste ayuda mucho a los estudiantes que tienen dificultad en el procesamiento de los textos o tienen muy poca motivación hacia la lectura.

Teniendo en cuenta que las dos tendencias anteriores no se contraponen y que son perfectamente compatibles, los proponentes

sugieren su integración de tal manera que los profesores no solamente ayuden a sus estudiantes a comprender, sino también que se les enseñe a comprender, según los contextos de enseñanza y las necesidades de cada uno de ellos.

Este tema se lo complementa con una serie de estrategias y técnicas para desarrollar la comprensión literal, inferencial y crítica (Jufri, 2015)

Teniendo en cuenta que para la enseñanza de la escritura de la lengua española en la educación secundaria no se ha encontrado referencias específicas, se ha recurrido a los enfoques utilizados para la enseñanza de las lenguas segundas y extranjeras, los cuales han sido sintetizados por Cassany (1990) e Iglesias (s.f). Entre los enfoques que se estudian tenemos: 1) Basado en la gramática, 2) Basado en las funciones, 3) Basado en el proceso y 4) Basado en el contenido. Para cada uno de los enfoques se proporciona información sobre su origen, sus características, los contenidos, su procedimiento de clase y ejemplos de actividades.

Además, se presentan los modelos de enseñanza de la escritura según la guía o no del profesor utilizados para la enseñanza del inglés conocidos como: escritura modelada, escritura compartida, escritura guiada y escritura independiente. También, se los familiariza con un método basado en el modelo cognitivo de Flower and Hayes (1981), el cual incluye las fases de: pre-escritura, escritura de borradores, revisión, edición y publicación (Chapter 7. Methods of writing instruction).

### **Microenseñanza Reflexiva**

Si bien, la actividad de la micro-enseñanza se despopularizó a partir de la década de 1980 por su orientación netamente conductista, ésta ha

sido retomada nuevamente con una orientación más cognitiva y reflexiva, tal como la observé en la Universidad Autónoma de Barcelona en el 2011. En este curso, una vez que los estudiantes han comprendido los fundamentos teóricos de la lectura y la escritura y se han familiarizado con los conceptos, los procedimientos, las técnicas y los materiales de enseñanza, elaboran un plan de clase sobre una de las habilidades o la combinación de las dos, para la enseñanza de la lectura y la escritura en la educación secundaria o de lectoescritura en la educación primaria, en unos formatos diseñados por el profesor, se preparan cuidadosamente y lo demuestran en una micro-clase de carácter reflexivo, frente a sus propios compañeros. La demostración se realiza en grupos de 3 o 4 estudiantes durante un periodo de 40 minutos. Los demás estudiantes se dividen en dos grupos: uno desempeña el papel de estudiantes y el otro de evaluadores de la clase. Al grupo de estudiantes se les entrega unas fichas en las que se les da instrucciones para que actúen como si fueran niños o adolescentes, de tal manera que obliguen a los expositores a controlar la clase. Por su parte, el segundo grupo observa la clase y diligencia un formato de pregunta abierta y cerrada. Al final de clase, se realiza la auto-evaluación (AE) y la evaluación de la microclase. Los expositores realizan su AE reflexiva de la clase y los observadores evalúan la clase con base en las fortalezas y los aspectos por mejorar de sus compañeros. Finalmente, el profesor agrega sus comentarios y sugerencias.

#### **D. Metodología del Curso**

La disciplina de la DELE se la puede orientar con diferentes métodos de enseñanza, sin embargo, en el presente curso se ha utilizado el enfoque denominado **Aprendizaje Invertido (Flipped Learning)** (Bergmann y Sams, 2014) en el marco de una metodología **activa** y dinámica que se fundamente en el diálogo, la discusión y la acción. En

este enfoque el alumno se convierte en el **centro** y asume la responsabilidad de su **propio aprendizaje**, mientras el profesor actúa como **mediador** de dicho proceso. Para el efecto, los estudiantes realizan las lecturas con anterioridad, observan algunos videos y hacen sus consultas al profesor. Luego participan en talleres que fomentan al aprendizaje activo y finalmente se realizan discusiones para clarificación de dudas y consolidación de los conocimientos de los estudiantes con la asesoría del profesor.

Contrario a lo que tradicionalmente sucede en la orientación de esta sub-disciplina, la cual se ha basado en uno o dos libros de texto como referencia de clase, en este curso se utilizan diversidad de materiales de aprendizaje, provenientes de capítulos de libros y artículos de revistas científicas, ya sean impresos, digitales o visuales. En esta forma, se expone a los estudiantes a materiales actualizados y lo más importante a resultados de investigación, que los va a motivar a realizar sus investigaciones en el futuro. La bibliografía incluida al final del artículo es una muestra de lo antes indicado.

## **Conclusiones**

La sub-disciplina de la Didáctica de la Lengua y la Escritura (DELE) no solamente se centra en un proceso de enseñanza, basado en los métodos, las técnicas y los materiales. Por el contrario, el centro de atención es el desarrollo de las dos habilidades, sustentado en procesos investigativos. Si se busca que la práctica no sea ciega, la sub-disciplina debe sustentarse en un *enfoque teórico*, tal como lo explicamos en este artículo.

En consecuencia, la DELE incluye la comprensión de las dos habilidades, no solamente como procesos psicolingüísticos y cognitivos individuales, sino como prácticas socioculturales y sociocríticas, ya que

dependen de factores sociales, políticos, económicos y educativos. Sin embargo, con los avances de las nuevas TIC y la Inteligencia Artificial desde finales del siglo XX, la orientación de esta disciplina las debe tener en cuenta, dadas sus implicaciones académicas y éticas para la educación en general y para la didáctica en particular. El componente teórico se complementa con el entendimiento del proceso de comprensión de lectura y los diferentes tipos de lectura, a saber: comprensión superficial, comprensión profunda y comprensión crítico-reflexiva.

Teniendo en cuenta que la teoría sería vacía o estéril sin la práctica, la DELE se complementa con un componente metodológico y técnico en coherencia con los fundamentos teóricos. En esta sección, se entienden, analizan y evalúan críticamente los métodos y las estrategias más importantes que se han propuesto para la enseñanza de las dos habilidades, tanto en la enseñanza primaria como secundaria. Con el objeto de proporcionar a los estudiantes una primera experiencia de tipo práctico, éstos realizan la actividad de micro-enseñanza reflexiva de una de las habilidades o su combinación con sus compañeros de clase.

## **Referencias**

- Alliende F., y Condemarin, M. (1982). *La lectura: teoría, evaluación y desarrollo*. Editorial Andrés Bello.
- Anthony, E. (1963). Approach, method and technique. *English Language Teaching*, 17, 63-67.
- Bastidas, J. A. (2006). Fundamentos para la construcción de una teoría sobre la motivación para la lectura. *Revista Hechos y Proyecciones del Lenguaje*, 15, 8 – 32.  
[www.revistahechos.udenar.edu.co](http://www.revistahechos.udenar.edu.co)
- Bellón, C., y Cruz, M. (2002). La escritura como actividad sociocultural compleja en el aula de transición. *Enunciación*, 7 (1), 57-63.
- Bergmann, J., y Sams, A. (2014). *Flipped learning: Gateway to student engagement*. International Society for Technology in Education.
- Carrell, P., Devine, J., & Eskey, D. (1988). *Interactive approaches to second language reading*.

Cambridge University Press.

- Cassany, D. (1990). Enfoques didácticos para la enseñanza de la redacción. *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 6, 63-80.
- Cassany, D. (2006) *Tras las Líneas: Sobre la lectura contemporánea*. Anagrama.
- Cassany, D. (2017). Aproximaciones a la lectura crítica: teoría, ejemplos y reflexiones. *Tarbiya, Revista De Investigación E Innovación Educativa*, (32). Recuperado a partir de <https://revistas.uam.es/tarbiya/article/view/7275>
- Clavijo, J., Maldonado, A. T y Sanjuelo, M. (2011). Potenciar la comprensión lectora desde la tecnología de la información. *Escenarios*, 9 (2), 26-35.
- Cordon, J. A., y Jarvio, O. (2015). ¿Se está transformando la lectura y la escritura en la era digital? *Revista Interamericana de Bibliotecología*, 38 (2), 137-145.
- Chacón, M. (2022). *Pruebas Saber 11: preocupantes resultados de la educación en el país*. <https://www.eltiempo.com/vida/educacion/pruebas-saber-11-resultados-son-peores-que-hace-siete-anos-652099>
- De Caso-Fuertes, A. M., y García, J. N. (2006). Relación entre la motivación y la escritura. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 38 (3), 477-492.
- De Mattos, L. A. (1974). *Compendio de didáctica general*. Editorial Kapelusz.
- Eccles, J. (1983). Expectancies, values and academic behaviors. In J. T. Spence (Ed.), *Achievement and achievement motives* (pp. 75-146). Freeman.
- Fandiño, G. (1985). *Lectura y escritura*. USTA.
- Ferrandez, A., Sarramona, J., y Tarine, L. (1977). *Tecnología didáctica: Teoría y práctica de la programación escolar*. Ediciones CEAC.
- Ferreiro, E., & Gómez, M. (1986). *Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura*. XXI Siglo Veintiuno Editores.
- Flower, L. & Hayes, J. (1981). A cognitive process theory of writing. *College Composition and Communication*, 32(4), 365-387.
- Freeman, I., y Serra, M. (1997). Alternativas positivas para la enseñanza tradicional de la Lectura. *Revista Lectura y Vida*, 2, 17- 26.
- Freire, P. (1984). *La importancia de leer y el proceso liberador*. Siglo XXI Editores.
- García, M. (2018). *Como leemos en la era digital nos está cambiando el cerebro*. <https://www.elindependiente.com/futuro/2018/11/10/como-leemos-era-digital-nos-esta-cambiando-cerebro/>
- García, A., y Gómez, R. (2015). Niños y apps: aprendiendo a leer y escribir en digital. *Alabe*, 13, 1-23.

- García, N., y Rojas, S. L. (2015). La enseñanza de la lectura en Colombia: Enfoques pedagógicos, políticas y textos escolares en las tres últimas décadas del siglo XX. *Pedagogía y Saberes*, 42, 43-60.
- Gil, G., y Santana, R. (1985). Los modelos de los procesos de escritura. *Estudios de Psicología*, 19-20, 87-101.
- Graves, D. H. (1994). *A fresh look at writing*. Heinemann.
- Guerrero, H. j., y Guerrero, R. M. La metodología geempa, una transformación en la forma de alfabetizar los niños del primer grado de primaria. *Praxis Pedagógica*, 20, 85-100.
- Hayes, J. R. (1996). *Un nuevo marco para la comprensión de lo cognitivo y lo emocional en la escritura. Capítulo 1.* [https://des-for.infed.edu.ar/sitio/profesorado-de-educacion-primaria/upload/OBLIGHayes.\\_Nuevo\\_marco\\_para\\_la\\_comprension\\_de\\_lo\\_cognitivo\\_y\\_lo\\_emocional\\_escritura.pdf](https://des-for.infed.edu.ar/sitio/profesorado-de-educacion-primaria/upload/OBLIGHayes._Nuevo_marco_para_la_comprension_de_lo_cognitivo_y_lo_emocional_escritura.pdf)
- Iglesias (s.f). *Enfoques didácticos de enseñanza de la redacción y composición*. Tomado de: [https://www.academia.edu/24243626/ENFOQUES\\_DID%C3%81CTICOS\\_DE\\_ENSE%C3%91ANZA\\_DE\\_LA\\_REDACCI%C3%93N\\_Y\\_COMPOSICI%C3%93N](https://www.academia.edu/24243626/ENFOQUES_DID%C3%81CTICOS_DE_ENSE%C3%91ANZA_DE_LA_REDACCI%C3%93N_Y_COMPOSICI%C3%93N)
- Jufri, J. (2015). *Reading strategies for comprehending literal, inferential and critical meaning in reading*. Tomado de: <https://www.semanticscholar.org/paper/READING-STRATEGIES-FOR-COMPREHENDING-LITERAL%2C-AND-Jufri/5fc7ecaa21274ef89809c6a430128c13d4905ae3?sort=relevance>
- Krashen, S. (1993). *The power of reading: Insights from the research*. Libraries Unlimited, Inc.
- Martínez, J. (2012). Perspectiva sociocognitiva de la escritura. *Revista Infancias Imágenes*, 11 (2), 31-43.
- Mathewson, G. C. (1994). Model of attitude influence upon reading and learning to read. In R. B. Ruddell, M. R. Ruddell, & H. Singer (Eds.), *Theoretical models and processes of reading* (4th ed., pp. 1131–1161). International Reading Association.
- Olaizola, A. (2015). La escritura digital en el aula: qué es y cómo se puede enseñar y evaluar. *Reflexión Académica en Diseño y Comunicación*, 26, 206-212.
- Pintrich, P. R., & Schunk, D.H. (2001). *Motivation in education: Theory, research, and application (2nd ed.)*. Prentice Hall.
- Rasinski, T. V., et al. (2002). *Teaching comprehension and exploring multiple literacies*. Newark, DE: International Reading Association.
- Romero, M. A., Linares, R., y Riviera, Z. (2017). La lectura como práctica socio-cultural. *Bibliotecas Anales de Investigación*, 13 (2), 224-230.
- Sánchez, L. E. (2013). La comprensión lectora: hacia una aproximación sociocultural. *Dia-logos*, 12,



7-16.

Sánchez, E., García, J. R., y Rosales, J. (2010). *La lectura en el aula*. Barcelona: Editorial GRAO.

Schindelheim, R. (2023). *Reading, writing, and artificial intelligence: How will AI impact education?* Tomado de: <https://www.workingnation.com/reading-writing-and-artificial-intelligence-how-will-ai-impact-education/>

Silveira, E. (2013). La lectura como práctica sociocultural y herramienta para lograr la equidad social para lograr la equidad social a partir de la enseñanza. *Cuadernos de Investigación Educativa*, 4 (19), 105-113.

Simón, J. R. (2006). Propuesta para la determinación de los tipos de textos. *SAPIENS*, 7(1), 148-162. Recuperado en 27 de junio de 2024, de [http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1317-58152006000100010&lng=es&tlng=es](http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1317-58152006000100010&lng=es&tlng=es).

Solarte, M. F. (1994). *Protagonista el Maestro*. CEPUN.

Solorzano y Romero, (2024). Proceso de aprendizaje de la lectura y de la escritura con el apoyo de la inteligencia artificial. *Sinergia Académica*, 7 ( 2), 369-379.

Vanegas, (2023). *Pruebas PISA: Colombia cae en matemáticas, lectura y ciencia*. <https://elpais.com/america-colombia/2023-12-05/colombia-pierde-puntaje-en-las-pruebas-pisa-de-2022-menos-que-el-promedio-de-la-ocde.html>

Sousa, D. A. (2011). *How the brain learns*. CORWIN A Sage Company.

Weiner, B. (1986). *An attributional theory of motivation and emotion*. Springer-Verlag.

Chapter 7. *Methods of writing instruction*. Tomado de: <https://studylib.net/doc/18406117/methods-of-writing-instruction>