

Motivar y comprometer con la lectura, escritura y oralidad



**LEER, ESCRIBIR Y COMUNICARSE ORALMENTE
PARA APRENDER**

Prácticas Esenciales para el aula
Sala Cuna a 4° medio
Segunda edición

LEER, ESCRIBIR Y COMUNICARSE PARA APRENDER

Prácticas Esenciales

Dimensión Motivar y comprometer con la
lectura, escritura y oralidad

Segunda edición

Unidad de Currículum y Evaluación
División de Educación General
Subsecretaría de Educación Parvularia



Dimensión Motivar y comprometer con la lectura, escritura y oralidad

Aprendemos cuando nos motivamos. La motivación es un impulso para empezar y el compromiso es cómo ese impulso se mantiene en el tiempo. Motivar y comprometer con la lectura, la escritura y la comunicación oral enriquece y amplifica el aprendizaje en toda la trayectoria educativa.

Yo quiero, yo puedo leer, escribir
y comunicarme oralmente.

Prácticas Esenciales para motivar y comprometer con la LEC



PE Guiar la formación de comunidades

Guía la formación de comunidades que se comunican para aprender



PE Promover la participación y toma de decisiones

Promueve la participación y toma de decisiones en los procesos de comprensión y producción de textos



PE Construir autopercepción positiva

Contribuye a la construcción de una autopercepción positiva



PE Ofrecer experiencias de hábito y disfrute

Ofrece experiencias de lectura, escritura y oralidad focalizadas en el hábito y el disfrute

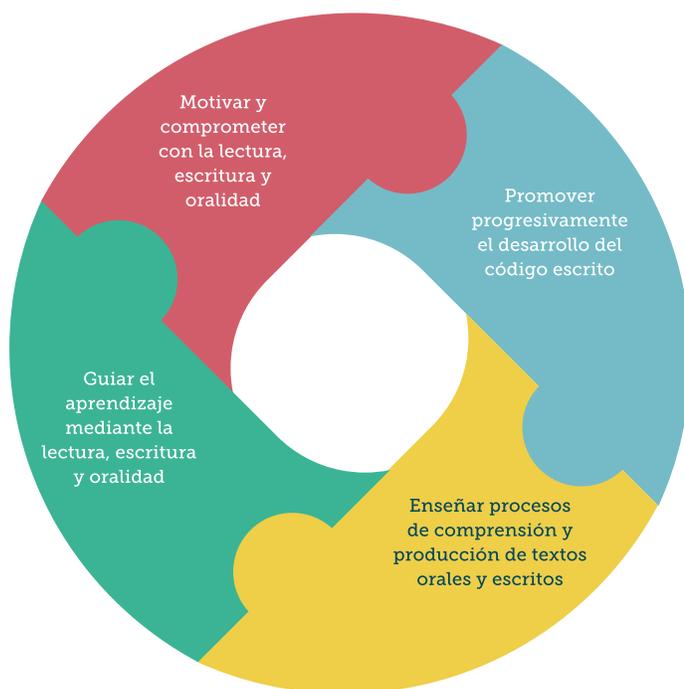
Prácticas Esenciales para el aula

Las Prácticas Esenciales son acciones de enseñanza que realizan educadoras y educadores para potenciar su impacto en el aprendizaje. Se trata de acciones didácticas **deliberadas** porque orientan la toma de decisiones en la enseñanza de habilidades comunicativas. Además, **tienen la ventaja de proponer un lenguaje compartido**, lo que favorece la reflexión y el trabajo colaborativo en los equipos pedagógicos.

Cabe destacar que las Prácticas Esenciales están alineadas con los desempeños esperados para educadoras y educadores en los dominios del **Marco para la Buena Enseñanza**¹, pues se relacionan con los criterios que refieren a diferentes aspectos del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Cuatro dimensiones clave para el aprendizaje de la lectura, escritura y comunicación oral

Las Prácticas Esenciales se organizan en cuatro dimensiones, cada una enfocada en un factor clave que influye en el aprendizaje de la lectura, escritura u oralidad. Estas dimensiones ofrecen acciones concretas que educadoras y educadores pueden aplicar en su enseñanza.



El lenguaje común de las Prácticas Esenciales permite ponerse unos "lentes" con los cuales observar el aula y actuar en esta.

¹ En nuestro sistema contamos con dos Marcos para la Buena Enseñanza, tanto para Educación Parvularia como para la Educación Básica y Media (Mineduc, 2019 y 2021).

¿De qué se trata esta dimensión?

Uno de los elementos fundamentales para lograr el compromiso frente a los procesos de aprendizaje de niños, niñas y adolescentes es la **motivación**, que está compuesta por diversos factores, como pensamientos, creencias, deseos, emociones y metas que se interrelacionan para formar una fuerza interna que proporciona el ímpetu para la acción. Expandir y sostener ese impulso en el tiempo corresponde al compromiso, que permite desarrollar una actividad de principio a fin, involucrando todos los esfuerzos necesarios para ello.

Desde la perspectiva de la lectura, escritura y oralidad, cuando se llevan a cabo experiencias de lectura, escritura o comunicación con motivación y compromiso, niños, niñas y adolescentes tienden a disponerse positivamente ante ellas, realizarlas más frecuentemente y otorgarles más sentido, lo que aporta al incremento de sus capacidades como lectores, escritores e interlocutores. Una oportunidad en la enseñanza es que tanto la motivación como el compromiso se pueden moldear; educadores y educadoras pueden llevar a cabo acciones para desarrollarlos. Así, estos procesos cálidos se relacionan fuertemente con la comunicación en el aula, con la percepción que tienen de sí mismos para sentirse escritores, lectores e interlocutores que se relacionan con sus pares en experiencias de comprensión o producción, que pueden tomar decisiones sobre lo que leen o escriben y que colaboran en un espacio seguro y acogedor.

¿Por qué es importante motivar y comprometer a niños, niñas y adolescentes con su aprendizaje?

La motivación y el compromiso son factores clave en cualquier proceso de aprendizaje y en todos los ámbitos de la vida. Ambos están estrechamente relacionados con el protagonismo, la autopercepción y la autonomía de niños, niñas y adolescentes. Para la enseñanza, se trata de un desafío interesante, pues se requiere poner foco en los procesos cálidos que favorecen los elementos mencionados anteriormente, lo que implica acciones sostenidas en el tiempo.

La investigación muestra que favorecer la motivación y el compromiso hacia el aprendizaje depende de las interacciones entre pares y con educadores y educadoras, y del clima que se promueva en el aula. Así, mediante de las interacciones orales y escritas es posible implicar a niños, niñas y adolescentes con su proceso de aprendizaje, aumentando sus motivaciones y comprometiéndolos en el aprender. Por lo tanto, esta dimensión invita a reflexionar sobre qué prácticas motivadoras se llevan a cabo y cómo potenciarlas para favorecer estos factores en los procesos de aprendizaje.

¿Cuándo poner en acción estas prácticas?

Siempre. La motivación y generar compromiso son parte fundamental de la enseñanza y de su efectividad.

¿Cómo se relacionan las prácticas de esta dimensión con los Marcos para la Buena Enseñanza (Educación Parvularia, Básica y Media)?

Marcos para la Buena Enseñanza, y Motivar y comprometer con la LEC

Dominio B. Creación de un ambiente propicio para el aprendizaje

Este dominio reconoce que el ambiente que educadores y educadoras generan en el aula es un elemento determinante en el aprendizaje integral. Esto implica la creación de ambientes inclusivos en que todos y todas se sientan valorados, respetados, desafiados y apoyados.

Dominio C. Enseñanza para el aprendizaje de todos y todas

Este dominio se centra en la puesta en práctica de las experiencias de aprendizaje planificadas, en que educadoras y educadores generan interacciones pedagógicas mediadas por una comunicación clara y en que se demuestran altas expectativas de niños, niñas y adolescentes, promoviendo oportunidades de aprendizaje desafiantes.



PE Formar comunidades

Guía la formación de comunidades que se comunican para aprender

Las habilidades comunicativas son el medio para construir comunidades.

Por ello, es necesario poner atención a las distintas interacciones del educador o educadora con el grupo, así como a las interacciones entre pares. **Lo que se dice y cómo se dice ayudará a construir la comunidad.**

¿Cuál es su propósito?

Crear sentido de pertenencia en el grupo y generar un ambiente de colaboración mediante la interacción entre pares y con el educador o educadora.

¿Cómo se ve en el aula?

Todos y todas en el aula participan en la comunidad, compartiendo experiencias y dialogando en un marco acogedor y asertivo.

Ideas para la práctica

Construir una comunidad...



Necesita de la interacción entre pares. Por lo tanto, ponga en acto esta práctica en experiencias como: conversaciones entre pares, discusión con el curso sobre un tema, trabajos grupales, momentos de revisión, plenarios, etc.



Requiere de tiempo. Por eso, escoge más de un momento en tus secuencias didácticas que tengan este foco.



Depende, en gran medida, de la forma en que se aprende a participar en ella. No solo se logra mediante actividades específicas; también se construye en las relaciones cotidianas del aula.

A continuación, se presentan las Prácticas Esenciales para formar comunidades que se comunican para aprender. Estas aplican para toda la trayectoria educativa.

PE Formar comunidades Desde Sala Cuna a 4° medio

La educadora o educador:

Guía la formación de comunidades que se comunican para aprender, favoreciendo la colaboración y el intercambio de las vivencias, perspectivas y emociones que influyen en los procesos de aprendizaje.

Para ello:

- A.** Promueve múltiples instancias de interacción en las que niñas, niños y adolescentes comparten sus intereses, perspectivas y experiencias, visibilizando lo común y sus particularidades.
- B.** Propicia que las y los participantes de la comunidad (niños, niñas, adolescentes y sus familias) propongan objetivos, desafíos y deseos comunes, acordando caminos y formas asertivas de alcanzarlos.
- C.** Participa como guía de la comunidad y a la vez como integrante, compartiendo sus propios intereses, experiencias y aprendizajes.
- D.** Orienta y modela el uso del lenguaje (palabras escogidas, expresión corporal y gestual, tono, volumen) como un elemento clave que construye comunidades acogedoras y respetuosas.
- E.** Modela y orienta sobre cómo interactuar entre pares de forma asertiva y propositiva, en distintas instancias de interacción de la comunidad (por ejemplo, experiencias colectivas, coevaluaciones, retroalimentaciones).





PE Promover la participación y la toma de decisiones

Promueve la participación y la toma de decisiones en los procesos de comprensión y producción de textos

Abrir espacios para la toma de decisiones en el aula permite el desarrollo de la autonomía y la autorregulación de niños, niñas y adolescentes; además, les hace **protagonistas de sus procesos de aprendizaje**.

¿Cuál es su propósito?

Generar mayor compromiso y sentido de pertenencia en niños, niñas y adolescentes, mediante instancias de participación y decisión en las experiencias de comprensión o producción de textos.

¿Cómo se ve en el aula?

- Educadoras y educadores diseñan experiencias de comprensión o producción e incorporan la opinión de niños, niñas y adolescentes.
- Niños, niñas y adolescentes ven sus prácticas comunicativas reflejadas en el proceso de aprendizaje.

Ideas para la práctica

Promover la toma de decisiones...



Implica implementar estrategias que permitan a educadores y educadoras conocer a niños, niñas y adolescentes, a fin de tomar decisiones sobre dicho conocimiento.



Necesita de un modelamiento y andamiaje que permita enseñar a niños, niñas y adolescentes sobre su rol en la toma de decisiones, así como también requiere informar de los caminos posibles para lograr los aprendizajes esperados.



Requiere rastrear, valorar y comunicar aquello que leen, ven, escuchan, escriben o dibujan niños, niñas y adolescentes fuera del aula, para incluirlo de manera estratégica en la enseñanza.

A continuación, se presentan las Prácticas Esenciales para promover la participación y toma de decisiones en las experiencias de comprensión y producción de textos. Estas aplican para toda la trayectoria educativa.

PE Promover la participación y la toma de decisiones Desde Sala Cuna a 4° medio

<p>La educadora o educador:</p> <p>Promueve que niños, niñas y adolescentes participen y tomen decisiones en las experiencias de comprensión y producción de textos (escritos, orales y multimodales) en los distintos núcleos y asignaturas.</p>	<p>Para ello:</p> <ul style="list-style-type: none">A. Favorece instancias para que niños, niñas y adolescentes participen y tomen decisiones sobre los distintos aspectos de las experiencias de lectura, escritura y oralidad (por ejemplo, el género, temas, autorías, audiencia, espacios, modalidad o soporte).B. Garantiza que las diversas expresiones, opiniones y propuestas de niños, niñas y adolescentes se materialicen en decisiones pedagógicas específicas.C. Promueve instancias para que niños, niñas y adolescentes se auto y coevalúen, propiciando que participen y tomen decisiones que les permitan progresar en el desarrollo de la lectura, escritura y comunicación oral.D. Promueve experiencias de aprendizaje que conectan las prácticas de literacidad propias de los distintos contextos en los que participan niños, niñas y adolescentes, con las prácticas propias del aula, a fin de que estas se nutran y amplifiquen mutuamente.
---	--





PE Construir autopercepción positiva

Contribuye a la construcción de una autopercepción positiva

La investigación señala que la autopercepción positiva **impacta favorablemente en el aprendizaje**. Construir esa autopercepción es, en gran medida, producto de cómo educadoras y educadores se comunican con niños, niñas y adolescentes.

La autopercepción positiva se relaciona con **promover la confianza de ellos y ellas** para desarrollar su voz personal cuando producen textos y en comprender cada vez mejor diversos textos.

¿Cuál es su propósito?

Movilizar los aprendizajes a partir de la valoración de los diferentes procesos, experiencias y cualidades de niños, niñas y adolescentes, comprometiéndolos con su aprendizaje.

¿Cómo se ve en el aula?

Educadoras y educadores comunican sistemáticamente las altas expectativas que tienen sobre las potencialidades de niñas, niños y adolescentes, acompañándolos en el desarrollo de sus habilidades y en sus distintos ritmos.

Ideas para la práctica

Contribuir a la construcción de la autopercepción positiva...



Conlleva identificar y actuar sobre autopercepciones que obstaculizan el proceso de aprendizaje. Por ejemplo, las etiquetas negativas sobre el desempeño: "Soy malo o mala para comprender gráficos".



Implica tener una mirada atenta al aprendizaje de cada niño, niña y adolescente, recogiendo evidencias significativas y sistemáticas para ajustar las experiencias de aprendizaje y proponer desafíos para seguir progresando.



Requiere indagar en y valorar los conocimientos y experiencias previas de niños, niñas y adolescentes fuera del aula, para articularlos de manera estratégica en la enseñanza.



Implica poner atención en el uso del lenguaje verbal y no verbal para comunicar de manera asertiva, tanto las altas expectativas, como los progresos, logros y las oportunidades para mejorar de niños, niñas y adolescentes en su aprendizaje.

A continuación, se presentan las Prácticas Esenciales para contribuir a la construcción de una autopercepción positiva de niños, niñas y adolescentes. Estas aplican para toda la trayectoria educativa.

PE Construir autopercepción positiva Desde Sala Cuna a 4° medio

La educadora o educador:

Contribuye, mediante interacciones orales o escritas en el aula, a que niñas, niños y adolescentes construyan una autopercepción positiva sobre sus capacidades para aprender en cada núcleo de aprendizaje o asignatura.

Para ello:

- A.** Comunica a niños, niñas y adolescentes altas expectativas sobre lo que hacen y pueden hacer.
- B.** Valora los conocimientos y aprendizajes previos de niños y niñas que son propios de su vida cotidiana y los relaciona con elementos de cada núcleo o asignatura, a fin de visibilizar sus formas de aprender fuera del aula.
- C.** Promueve que niños, niñas y adolescentes se propongan objetivos y asuman desafíos para movilizar su propio aprendizaje.
- D.** Propone objetivos y desafíos individuales para cada niño, niña y adolescente, equilibrando el nivel de desafío y las habilidades que ya ha desarrollado.





PE Ofrecer experiencias de hábito y disfrute

Ofrece experiencias de lectura, escritura y oralidad focalizadas en el hábito y el disfrute

- Para que el aprendizaje sea motivante y genere compromiso, es muy importante que **aprender se experimente como algo placentero** y que esa experiencia se comparta en el aula.
- Despertar el interés, la curiosidad y el disfrute por las palabras abre las posibilidades de conocer sobre el mundo.

¿Cuál es su propósito?

Desarrollar interés por la lectura, la escritura y la oralidad desde el disfrute y la recreación, conectando con las emociones y respuestas que despierten estas experiencias letradas en niños, niñas y adolescentes.

¿Cómo se ve en el aula?

- Educadores y educadoras diseñan instancias cuyo único propósito es disfrutar, recrearse, conocer o despertar el gusto por leer, escuchar, dialogar, aprender o producir textos.
- Niños, niñas y adolescentes saben que estas instancias son para compartir y disfrutar.

Ideas para la práctica

Ofrece experiencias de lectura, escritura y oralidad focalizadas en el hábito y el disfrute...



Implica abrir la puerta a experiencias de disfrute y recreación con el lenguaje. Como este es el foco, es mejor compartir sobre estas experiencias y evitar acotarlas a los conocimientos o el "contenido" por revisar.



Implica generar rutinas creativas y significativas en que se pueda compartir el gusto en el aula, recrearse y disfrutar de las experiencias con distintos géneros y temas relacionados con aquello que se está enseñando.



Es valorar la dimensión socioemocional de la educación y comprender la comunicación como una vía para conectar con las emociones y sensaciones de niños, niñas y adolescentes.

A continuación, se presentan las Prácticas Esenciales para ofrecer experiencias de lectura, escritura y oralidad focalizadas en el hábito y el disfrute. Estas aplican para toda la trayectoria educativa.

PE Ofrecer experiencias de hábito y disfrute Desde Sala Cuna a 4° medio

<p>La educadora o educador:</p> <p>Ofrece frecuentemente experiencias de lectura, escritura y oralidad, cuyo propósito es el disfrute y el placer por explorar, conocer, recrearse, sensibilizarse y apreciar estéticamente.</p>	<p>Para ello:</p> <ul style="list-style-type: none">A. Construye rutinas y ritos que aseguren momentos y espacios focalizados en el placer y el disfrute en torno a experiencias de lectura, escritura y oralidad.B. Comparte en el aula sus experiencias personales con la lectura, escritura y oralidad, enfatizando en el disfrute y placer que estas le producen, con el fin de inspirar a niños, niñas y adolescentes.C. Indaga en las diversas respuestas afectivas de niños, niñas y adolescentes frente a las experiencias de lectura, escritura u oralidad, y fomenta que intercambien dichas respuestas con todo el grupo o en grupos pequeños.D. Toma decisiones sobre la selección de géneros discursivos, textos y experiencias de lectura, escritura y oralidad a partir de las respuestas afectivas y de los intereses de niños, niñas y adolescentes.
--	--



Referencias y bibliografía consultada

- ▶ Alban Conto, C., Akseer, S., Dreesen, T., Kamei, A., Mizunoya, S. y Rigole, A. (2021). Potential effects of COVID-19 school closures on foundational skills and Country responses for mitigating learning loss. *International Journal of Educational Development*, 87, 102434
- ▶ Ardington, A., Wills, G., y Kotze, J. (2021). COVID-19 learning losses: Early grade reading in South Africa. *International Journal of Educational Development*, 86, 102480. <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2021.102480>
- ▶ Bajtín, M. (1982). *Estética de la creación verbal*. México D.F.: Siglo Veintiuno.
- ▶ Barton, D. y Hamilton, M. (2004). La literacidad entendida como práctica social. *Escritura y sociedad. Nuevas perspectivas teóricas y etnográficas*, 109-139
- ▶ Bazerman, C. (2013). Understanding the lifelong journey of writing development. *Infancia y Aprendizaje*, 36(4), 421-441.
- ▶ Burns, T. y T. Schuller (2007). The evidence agenda. En *Evidence in Education: Linking Research and Policy*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/9789264033672-2-en>.
- ▶ Camps, A. (2005). Hablar en clase, aprender lengua. En Barragán, C., Camps, A., Cardona, M. C., Ferrer, J., Larreula, E., López del Castillo, L., Morera, M., Nussbaum, L., Peliquin, F., Rodeiro, M., Ruiz Bikandi, U., Sánchez Cano, M., Santasusana, M. V. i, y Vilardell, C. *Hablar en clase. Cómo trabajar la lengua oral en el centro escolar* (pp. 37- 44). Graó.
- ▶ Camacho, A., Alves, R. y Boscolo, P. (2021). Writing motivation in school: A systematic review of empirical research in the early twenty-first century. *Educational Psychology Review*, 33, pp. 213-247. <https://doi.org/10.1007/s10648-020-09530-4>
- ▶ Edwards-Groves, C. (2014). Talk moves: A repertoire of practices for productive classroom dialogue. *PETAA Paper*, 195, 1-12
- ▶ Ferrada Quezada, N., y Outón Oviedo, P. (2017). Estrategias para mejorar la fluidez lectora en estudiantes de educación primaria: una revisión. *Investigación En La Escuela*, (92), 46-59. <https://doi.org/10.12795/IE.2017.i92.04>
- ▶ González-Trujillo, M. C., Calet, N., Defior, S., y Gutiérrez-Palma, N. (2014). Scale of reading fluency in Spanish: measuring the components of fluency / Escala de fluidez lectora en español: midiendo los componentes de la fluidez. *Estudios de Psicología*, 35(1), 104-136.
- ▶ Grifenhagen, J. F., Barnes, E. M., Collins, M. F., y Dickinson, D. K. (2017). Talking the talk: Translating research to practice. *Early Child Development and Care*, 187(3-4), 509-526. <https://doi.org/10.1080/03004430.2016.1246444>
- ▶ Grossman, P., Hammerness, K., y McDonald, M. (2009). Redefining teaching, re-imagining teacher education. *Teachers and Teaching*, 15(2), 273-289. <https://doi.org/10.1080/13540600902875340>

- ▶ Guthrie, J. T., Mason-Singh, A., y Coddington, C. (2012). Instructional effects of concept-oriented reading instruction on motivation for reading information text in middle school. En J. T. Guthrie, A. Wigfield, & S. L. Klauda (Eds.), *Adolescents' engagement in academic literacy* (pp. 155-215). University of Maryland.
- ▶ Kucan, L., y Palincsar, A. (2013). *Comprehension instruction through text-based discussion*. International Reading Association.
- ▶ Maldonado, J. E., y De Witte, K. (2022). The effect of school closures on standardised student test outcomes. *British Educational Research Journal*, 48(1), 49-94. <https://doi.org/10.1002/berj.3754>
- ▶ Marinak, B. A., y Gambrell, L. B. (2008). Intrinsic motivation and rewards: What sustains young children's engagement with text? *Literacy Research and Instruction*, 47(1) 9-26. <https://doi.org/10.1080/19388070701749546>
- ▶ Michigan Association of Intermediate School Administrators General Education Leadership Network Disciplinary Literacy Task Force [MAISA GELN Early Task Force] (2019). *Essential instructional practices in disciplinary literacy: 6 to 12*. Lansing, MI: Authors.
- ▶ Ministerio de Educación. (2012). *Bases Curriculares Educación Básica*. Mineduc.
- ▶ Ministerio de Educación (2015). *Bases Curriculares 7° básico a 2° medio*. Mineduc.
- ▶ Ministerio de Educación (2018). *Bases Curriculares de Educación Parvularia*. Subsecretaría de Educación Parvularia. Chile.
- ▶ Ministerio de Educación. (2019). *Marco para la Buena Enseñanza Educación Parvularia*. En <https://parvularia.mineduc.cl/wp-content/uploads/2020/05/19-10-30-MBE-EP-Final-para-web-largo-comprimido-1.pdf>
- ▶ Myhill, D., y Jones, S. (2015). Conceptualizing metalinguistic understanding in writing. *Cultura y Educacion*, 27(4), 839-867. <https://doi.org/10.1080/11356405.2015.1089387>
- ▶ Myhill, D., Jones, S., y Wilson, A. (2016). Writing conversations: Fostering metalinguistic discussion about writing. *Research Papers in Education*, 31(1), 23-44. <https://doi.org/10.1080/02671522.2016.1106694>
- ▶ Munita, F. (2017). La didáctica de la literatura: hacia la consolidación del campo. *Educação e Pesquisa*, 43, 379-392. <https://doi.org/10.1590/S1517-9702201612151751>
- ▶ Navarro, F., Ávila, N., y Cárdenas, M. (2020). Lectura y escritura epistémicas: Movilizando aprendizajes disciplinares en textos escolares. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 22(1), 1. <https://doi.org/10.24320/redie.2020.22.e15.2493>
- ▶ Navarro, F. y Revel Chion, A. (2013). *Escribir para aprender: disciplinas y escritura en la escuela secundaria*. Paidós.

- ▶ Relyea, J. E., Rich, P., Kim, J. S., y Gilbert, J. B. (2023). The COVID-19 impact on reading achievement growth of Grade 3-5 students in a U.S. urban school district: Variation across student characteristics and instructional modalities. *Reading and Writing*, 36(2), 317-346. <https://doi.org/10.1007/s11145-022-10387-y>
- ▶ Rogoff, B. (1993). *Aprendices del pensamiento. El desarrollo cognitivo en el contexto social*. Paidós.
- ▶ Rose, D. y Martin, J. (2018). *Leer para aprender. Lectura y escritura en las áreas del currículo*. Pirámide.
- ▶ Sánchez, E. y García, R. (2021). Ayudar a comprender y enseñar a comprender: dos planteamientos instruccionales para los estudiantes de educación primaria. *Pensamiento Educativo. Revista de Investigación Educativa Latinoamericana*, 58(2), 1-17. <https://doi.org/10.7764/PEL.58.2.2021.5>
- ▶ Sánchez, E., García, R., y Rosales, J. (2010). *La lectura en el aula. Qué se hace, qué se debe hacer y qué se puede hacer*. Editorial Graó.
- ▶ Scarborough, H. S. (2001). Connecting early language and literacy to later reading (dis)abilities: Evidence, theory, and practice. En S. Neuman y D. Dickinson (Eds.), *Handbook for research in early literacy* (pp. 97-110). Guilford Press.
- ▶ Shanahan, T. y Shanahan, C. (2008). Teaching disciplinary literacy to adolescents: Rethinking content-area literacy. *Harvard Educational Review* 78(1), 40-59. <https://doi.org/10.17763/haer.78.1.v62444321p602101>
- ▶ Simpson, A. (2016). Dialogic teaching in the initial teacher education classroom: "Everyone's Voice will be Heard". *Research Papers in Education*, 31(1), 89-106. <https://doi.org/10.1080/02671522.2016.1106697>
- ▶ Snow, C. E., & Matthews, T. (2016). Reading and language in the early grades. *Future of Children*, 23(2), 57-74. <https://doi.org/10.1353/foc.2016.0012>
- ▶ Stahl, K., Flanigan, K. y McKenna, M. (2020). *Assessment for reading instruction*. Guilford Publications.
- ▶ Stevens, E. A., Walker, M. A., y Vaughn, S. (2017). The Effects of Reading Fluency Interventions on the Reading Fluency and Reading Comprehension Performance of Elementary Students With Learning Disabilities: A Synthesis of the Research from 2001 to 2014. *Journal of learning disabilities*, 50(5), 576- 590. <https://doi.org/10.1177/0022219416638028>
- ▶ Subsecretaría de Educación Parvularia del Gobierno de Chile (2020). *Prácticas intransables para favorecer el lenguaje y alfabetización NT1 y NT2*. <https://parvularia.mineduc.cl/recursos/practicas-intransables-para-favorecer-el-lenguaje-y-alfabetizacion-en-nt1-y-nt2/>
- ▶ Tolchinsky, L. (2008). Usar la lengua en la escuela. *Revista Iberoamericana de Educación*, 46, 37-54.
- ▶ Tolchinsky, L., y Simó, R. (2001). *Escribir y leer a través del currículum*. Horsori.

- ▶ Uccelli, P., Phillips Galloway, E., Aguilar, G., y Allen, M. (2020a). Amplifying and affirming students' voices through CALS-informed instruction, *Theory Into Practice*, 59(1), 75-88. <https://doi.org/hn73>
- ▶ Uccelli, P., Phillips Galloway, E., y Qin, W. (2020b). The language for school literacy: Widening the lens on language and reading relations. En E. Moje, P. Afflerbach, P. Enciso, y N. K. Lesaux (Eds.), *Handbook of Reading Research: Vol. V* (pp. 155-179). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315676302-9>
- ▶ Unesco. (2021). Reimaginar juntos nuestros futuros: un nuevo contrato social para la educación; resumen. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379381_spa
- ▶ Unrau, N. J., y Quirk, M. (2014). Reading motivation and reading engagement: Clarifying commingled conceptions. *Reading Psychology*, 35(3), 260-284. <https://doi.org/10.1080/02702711.2012.684426>
- ▶ Wigfield, A., Mason-Singh, A., Ho, A. N., y Guthrie, J. T. (2014). Intervening to improve children's reading motivation and comprehension: Concept-oriented reading instruction. En *Motivational interventions (Advances in Motivation and Achievement*, 18 (pp. 37-70). Emerald Group Publishing Limited. <https://doi.org/10.1108/S0749-742320140000018001>
- ▶ Willingham, D. (2020). *La mente lectora. Una aproximación desde las ciencias cognitivas a cómo leemos*. Editorial Aptus.
- ▶ Zayas, F. (2012). Los géneros discursivos y la enseñanza de la composición escrita. *Revista Iberoamericana de Educación*, 59, 53-85.

