

colección  
CÁTEDRA



# LECTURA Y ESCRITURA EN LOS PRIMEROS AÑOS

Transiciones en el desarrollo y el aprendizaje

ROSA JULIA GUZMÁN  
TATIANA GHITIS  
CAROLINA RUIZ



Universidad de  
**La Sabana**

# **Lectura y escritura en los primeros años**

Transiciones en el desarrollo  
y el aprendizaje



colección

● ● ●  
CÁTEDRA

# Lectura y escritura en los primeros años

Transiciones en el desarrollo  
y el aprendizaje

Rosa Julia Guzmán

Tatiana Ghitis

Carolina Ruiz



Universidad de  
**La Sabana**

Guzmán, Rosa Julia, autora

Lectura y escritura en los primeros años: transiciones en el desarrollo y el aprendizaje / Rosa Julia Guzmán, Tatiana Ghitis y Carolina Ruiz. -- Chía: Universidad de La Sabana, 2018

176 páginas ; cm. (Colección Cátedra)

Incluye bibliografía

ISBN 978-958-12-0474-8

e-ISBN 978-958-12-0473-1

doi: 10.5294/978-958-12-0474-8

1. Lectura elemental 2. Escritura 3. Aprendizaje 4. Educación primaria I. Guzmán, Rosa Julia II. Ghitis, Tatiana III. Ruiz, Carolina IV. Universidad de La Sabana (Colombia). V. Tit.

CDD 372.42

CO-ChULS



Universidad de  
**La Sabana**

RESERVADOS TODOS LOS DERECHOS

- © Universidad de La Sabana
- © Facultad de Educación
- © Rosa Julia Guzmán
- © Tatiana Ghitis
- © Carolina Ruiz

EDICIÓN

Dirección de Publicaciones  
Campus del Puente del Común  
Km 7 Autopista Norte de Bogotá  
Chía, Cundinamarca, Colombia  
Tels.: 861 55555 – 861 6666, ext. 45101  
[www.unisabana.edu.co](http://www.unisabana.edu.co)  
<https://publicaciones.unisabana.edu.co>  
[publicaciones@unisabana.edu.co](mailto:publicaciones@unisabana.edu.co)

Primera edición: abril de 2018  
ISBN: 978-958-12-0474-8  
e-ISBN: 978-958-12-0473-1  
doi: 10.5294/978-958-12-0474-8  
Número de ejemplares: 1000

CORRECCIÓN DE ESTILO

Eduardo Franco

DISEÑO DE PAUTA DE COLECCIÓN

Kilka – Diseño Gráfico

DIAGRAMACIÓN Y MONTAJE

Nancy Cortés

IMPRESIÓN

Imagen Editorial

HECHO EL DEPÓSITO QUE EXIGE LA LEY

Queda prohibida la reproducción parcial o total de este libro, sin la autorización de los titulares del copyright, por cualquier medio, comprendidos la reprografía y el tratamiento informático.

Esta edición y sus características gráficas son propiedad de la Universidad de La Sabana

# Contenido

|  |           |
|--|-----------|
| <b>Presentación</b>  | <b>11</b> |
| <b>Introducción</b>  | <b>13</b> |
| <b>1. Bases teóricas de los procesos de lectura y escritura</b>  | <b>19</b> |
| El proceso de escritura  | 19        |
| Construcción de la lengua escrita  | 23        |
| Continuación del proceso de enseñanza de la escritura para promover nuevos avances                     | 35        |
| Relación entre los aprendizajes incidentales que se dan en el medio social y la alfabetización inicial | 41        |
| Alfabetismo emergente  | 42        |
| El proceso de la lectura   | 44        |
| La influencia del contexto en el aprendizaje de la lectura   | 58        |
| La relación del pensamiento con la lectura y la escritura  | 60        |
| Las rutinas de pensamiento   | 64        |
| <b>2. Análisis de las prácticas de enseñanza</b>   | <b>69</b> |
| Métodos tradicionales de enseñanza de la lectura y la escritura  | 69        |

|  |            |
|--|------------|
| Tecnología en el aula para apoyar la enseñanza de la lectura y la escritura en el aula                         | 74         |
| Consideraciones antropológicas   | 77         |
| Consideraciones del desarrollo infantil  | 77         |
| Consideraciones pedagógicas  | 79         |
| Consideraciones didácticas   | 80         |
| <b>3. Bases pedagógicas para la alfabetización inicial</b>   | <b>83</b>  |
| Implicaciones pedagógicas en la enseñanza de la lectura y la escritura y reflexión sobre el uso de los métodos | 83         |
| Enseñanza de la lectura y escritura  | 87         |
| Aprendizaje de la lectura y escritura  | 88         |
| El pensamiento en los procesos de lectura y escritura  | 90         |
| Evaluación en los procesos de lectura y escritura  | 91         |
| Estrategias de trabajo para la enseñanza de la lectura y escritura   | 98         |
| Los proyectos de aula  | 100        |
| Las secuencias didácticas  | 102        |
| Las unidades de comprensión  | 104        |
| ¿Cómo puede producirse un analfabeta funcional en la institución escolar?                                      | 107        |
| <b>4. Didáctica de la alfabetización inicial</b>   | <b>113</b> |
| Procesos articuladores en las transiciones   | 113        |
| Relación alfabetismo emergente-alfabetización inicial  | 117        |

|   |            |
|---|------------|
| Estructuras organizadoras de articulación de la enseñanza | 128        |
| Generación de estrategias en el aula                      | 142        |
| Cómo se pueden promover avances en la escritura           | 154        |
| Ejercicios para desarrollar la lectura en el aula         | 156        |
| <b>Bibliografía</b>                                       | <b>165</b> |



## Presentación

Este libro es producto de la reflexión sobre muchos años de prácticas de enseñanza, que se articulan con resultados de investigaciones adelantadas tanto en el aula como fuera de ella, por profesores e investigadores nacionales e internacionales en la enseñanza y el aprendizaje de la lectura y la escritura.

Responde a la necesidad de enseñar la lectura y la escritura desde el ciclo inicial en una perspectiva pedagógica, que articula los conocimientos que los niños construyen en interacción con el medio en que se desenvuelven, con los procesos de enseñanza escolar, en busca de continuidad entre ellos. Asimismo, se plantean algunas propuestas para nutrir la discusión actual y las condiciones de viabilidad práctica en las instituciones respecto de varios puntos centrales de la educación de los niños: ¿El profesor enseña o acompaña? ¿En el nivel inicial y en preescolar solo se juega y en primer grado se aprende? ¿La inserción del juego en el aula lo invalida como posibilidad de desarrollo durante los primeros años? ¿Qué se debe evaluar en los niños durante sus primeros años en la institución? ¿En los primeros años solo se producen desarrollos en los niños y posteriormente viene el aprendizaje? ¿En los colegios deben permanecer separados los niveles iniciales de los de primaria, en sus objetivos y en su estructura? ¿Se puede iniciar el aprendizaje de la lectura y la escritura desde el nivel inicial, en preescolar o solo debe hacerse desde primer grado? ¿Cuál es la mejor forma de alfabetizar a los niños? ¿Por qué hay apego a los métodos de enseñanza? ¿La selección de un método de enseñanza garantiza el aprendizaje? ¿Se debe promover o evitar el uso de recursos tecnológicos en el aula?

Esperamos que recorrer el contenido de las páginas de este libro se constituya en una invitación al lector a participar de esta discusión, siempre susceptible de ser enriquecida con otras voces, otras experiencias, otras investigaciones y otras preguntas.



# Introducción

En las etapas iniciales de la educación, se ejerce una enorme influencia sobre los niños<sup>1</sup> que asisten a los jardines infantiles, preescolares y centros de atención. Esta influencia abarca todos los ámbitos del ser, de manera que una institución que se dedique a educarlos debe plantearse muy seriamente qué tipo de personas quiere formar, y hacerlo con mucho cuidado, porque todas y cada una de las acciones que se adelanten en la institución insidirán en la clase de interacciones que van a tener con la sociedad y con la cultura. En este sentido, es muy importante tener presente que los niños se están formando para aprender a conocer, pero también para aprender a ser, a hacer y a vivir juntos, lo cual implica un proceso más centrado en las operaciones que puede realizar la mente en tareas específicas, así como en las interacciones con los pares, los adultos y el entorno físico, social y cultural, y no en la enseñanza de contenidos.

Ahora bien, ¿qué significa esto en el contexto de la educación inicial, preescolar y primeros grados? La escuela, incluida en ella el ciclo de educación preescolar, así como los jardines y hogares infantiles, son instancias de socialización secundaria. Después de la familia, son las instituciones que más influyen en el desarrollo de las personas. Es decir que lo que allí se haga determina en gran medida lo que podrán hacer en sociedad. Una de las principales potencialidades de estas etapas de la educación es el desarrollo del lenguaje y del pensamiento y, con ellos, la alfabetización inicial; allí se sientan las bases para el desarrollo posterior y se marcan la diferencia y la continuidad entre la vida en familia y la vida con otras personas distintas del núcleo familiar. Es allí donde el niño empieza a conocer y a aceptar normas que posibilitan su interacción con otros contextos sociales, donde aprende a compartir y a negociar

---

1 En este libro cuando se habla de niño se alude a niño y niña.

con otros, a percibir las consecuencias de sus actos y de los demás, donde capta la organización de grupos sociales más amplios que la familia y muchas otras cosas más que le sirven por el resto de su vida y que se constituyen en las bases de su interacción social.

Pero la influencia de la educación inicial no se agota en ese aspecto. En las instituciones de educación inicial, preescolar y primeros grados, se adelantan muchas actividades, algunas de ellas intencionales, otras espontáneas a través del juego, por ejemplo, en las que los niños cimentan las bases de su desarrollo. En este aspecto, hay posiciones diversas con respecto a los objetivos de formación, aprendizaje y desarrollo en esta etapa de la vida. Hay quienes opinan que la educación inicial y preescolar deben ser espacios libres de pretensiones de aprendizaje y hay quienes consideran que, cuanto antes se inicie a los niños en el manejo de ciertas herramientas formales, mejores resultados obtendrán en los grados posteriores. En realidad, esta no es la pregunta correcta, debido a que los procesos de alfabetización inicial por ser de orden social no pueden estar determinados artificialmente por la institución educativa en un nivel específico. Por ejemplo, para un educador de la etapa inicial, puede ser muy claro que el niño no tiene por qué iniciarse en el proceso formal de lectura antes de entrar en el primer grado de educación básica primaria. Sin embargo, aunque no se enseñe intencionalmente a leer, el educador lee cuentos a sus alumnos y después hace preguntas para saber si entendieron y si les gustó; es decir, está trabajando la lectura en un nivel de oyente, tal como se hace en otro contexto social como la familia. Por otra parte, está familiarizando a los niños con una estructura narrativa determinada, que en este ejemplo es la del cuento. Por supuesto, esta no es la única estructura que se presenta en las instituciones de educación inicial. Allí siempre están presentes las rondas, las rimas y las poesías, entre otras. Este manejo de diversas estructuras de textos, con diferentes intencionalidades, es un aprendizaje muy complejo en el campo de la comunicación. Sin embargo, se presenta desde los primeros años de educación inicial.

Como se puede apreciar, el desarrollo del lenguaje, de la comunicación y de las interacciones sociales se da en el ámbito de la educación inicial, aun sin que exista mucha conciencia de que ello está sucediendo, debido en buena medida a que se considera que en los primeros años solo se debe jugar y que el trabajo vendrá después. Esta concepción se deriva de una separación artificial que la escuela ha venido haciendo, porque se confunde la actividad con el contenido y con el fin. Es decir que el juego como actividad siempre tiene un contenido y que, si bien el fin del juego puede ser la diversión, por su naturaleza, incluye contenidos de orden social, lingüístico y cognitivo, entre otros. Este contenido, en general, es ignorado por los educadores. Pitluk (2012) afirma: “Muchas discusiones se asientan en una controversia incorrecta basada en la oposición creada entre el juego y los contenidos, entre el jugar por jugar y el juego como un jugar para enseñar, como si fueran aspectos que se descartan mutuamente” (p. 17).

Aunque los contenidos de los juegos remiten a diversos desarrollos de los niños, en este libro se centra la atención en los contenidos que tienen relación con los procesos de lectura y escritura. Un ejemplo concreto de esta situación es el de los juegos en que los niños hacen sus trazos en una receta médica, en un mensaje a sus amigos o en la ruta para descubrir un tesoro. En general, estos trazos se ven como algo muy “llamativo y simpático”, pero se ignora en ellos la presencia de la génesis de la comunicación escrita y de los aprendizajes y desarrollos que se están configurando.

En los juegos de los niños, se encuentran muchas situaciones de producción de representaciones mentales que hacen parte de la génesis de la alfabetización inicial.

Paradójicamente, al tiempo que se ignoran estos trazos que tienen una intención comunicativa, se inicia con mucha frecuencia con el llamado trabajo de “preescritura”, que está fundamentalmente centrado en el manejo de trazos gráficos que preparan a los niños para elaborar las letras

cuando inicien el proceso sistemático de aprendizaje de la escritura. Vale la pena aclarar que a estos ejercicios debería llamárseles “precaligrafía”, en cuanto contribuyen a preparar a los niños para desarrollar una buena caligrafía, pero por sí solos no garantizan el desarrollo de la escritura, porque esta es mucho más que hacer bien las letras. La escritura se sirve de la caligrafía para expresarse gráficamente, pero no es lo más importante. Lo más importante en la escritura es la expresión que lleva a la comunicación.

Los aprendizajes que se hacen en las instituciones educativas demandan acciones intencionales y planificadas por parte de los profesores, que lleven a los niños gradualmente a aumentar su comprensión y competencia en el manejo de aspectos simbólicos que existen social y culturalmente. Es claro que no son solo las acciones las que promueven desarrollo, sino que es necesario reflexionar sobre los resultados de tales acciones desde etapas iniciales del proceso. En realidad, gran parte del trabajo de los educadores debería estar orientado a conducir a sus estudiantes a la reflexión (o metacognición) sobre estos resultados de las acciones. Como se mostrará más adelante, es posible desarrollar estas reflexiones en los niños. Aunque no se atienda intencionalmente a estas situaciones en los niños del nivel inicial de educación, en la práctica se está dando todo el tiempo, así que lo que puede hacer el educador es atender a estas reflexiones y retomarlas tanto individualmente como en grupo, para promover avances en el desarrollo de sus alumnos. Un ejemplo puede aclarar esta afirmación. Cuando un niño está preguntando “¿qué dice aquí?”, el profesor puede preguntarle qué cree que dice ahí y por qué. De esa manera, le está ayudando a acercarse a anticipar el contenido de ese texto a partir del contexto, lo cual es un excelente estímulo para el desarrollo de la comprensión de lectura. Por otra parte, le permite al profesor conocer las razones en que el niño se está apoyando para anticipar el contenido del texto.

Se requiere hacer modificaciones importantes en los procesos de observación y seguimiento al trabajo de los niños, es decir, a la evaluación.

Por supuesto, esto debe llevar también al educador a tener más control sobre sus acciones educativas, pedagógicas y didácticas, puesto que la observación y el seguimiento bien encauzados conducen a revisar y adecuar permanentemente el diseño de sus estrategias y actividades diarias con los niños, de modo que resulten productivas para el crecimiento de seres más felices y con mejores desarrollos en todas las áreas.

Este libro está estructurado en cuatro capítulos. En el capítulo 1, se presentan las bases teóricas de los procesos de lectura y escritura, apoyadas en resultados de investigaciones adelantadas sobre el aprendizaje de la lectura y la escritura; a lo largo de la presentación, estos resultados se relacionan constantemente con las implicaciones que tienen para la enseñanza. En el capítulo 2, se presentan algunos análisis de las prácticas de enseñanza. En el capítulo 3, se exponen las bases pedagógicas para la alfabetización inicial, que sirven de plataforma para el trabajo en el aula en la enseñanza de la lectura y la escritura. Por último, en el capítulo 4, se presentan aspectos didácticos para la enseñanza de la lectura y la escritura desde el nivel inicial hasta los grados primero y segundo, señalando procesos articuladores y teniendo en cuenta las particularidades de las edades de los niños en cada uno de ellos. Podrá sorprender al lector que se hable de la enseñanza de la lectura y la escritura desde tan temprana edad. Esta postura obedece a la necesidad de buscar continuidades entre lo que pasa en el contexto social, en las aulas del nivel inicial y en las de los primeros grados y a la necesidad de poner sobre la mesa la importancia del trabajo del profesor (o educador) de los más pequeños.

Esta breve presentación muestra la necesidad de hacer ajustes a las formas de enseñanza. Esto hace parte de la dinámica de mejoramiento de las prácticas en el aula. De hecho, no es algo atípico, porque las políticas y propuestas de enseñanza y las consideraciones sobre la alfabetización inicial y el aprendizaje de la lectura y la escritura en los niños han variado mucho a lo largo de la historia.





# 1. Bases teóricas de los procesos de lectura y escritura

## El proceso de escritura

El jardín, los hogares infantiles y los niveles de preescolar, así como los primeros grados de educación básica en los colegios, son espacios de interacción social en los que los niños tienen una gran posibilidad de desarrollar su lenguaje y su comprensión del mundo a través de él. Dada la etapa del desarrollo en que están los niños que asisten a estas instituciones, los avances que allí se dan son altamente significativos y se constituyen en las bases de los desarrollos posteriores.

Como ya se dijo, tradicionalmente la enseñanza de la escritura se ha asociado con actividades perceptivo-motoras, de direccionalidad y de orientación en el espacio, entre otras, que preparan a los niños para hacer buenas planas de letras y de figuras, sin que necesariamente faciliten su proceso de alfabetización inicial y de aprendizaje de la lectura y la escritura. El trabajo en el preescolar se reducía a este tipo de actividades, bajo el supuesto de que, si los niños tenían un buen desarrollo perceptivo motor, buena orientación espacial y manejo del espacio y buen desarrollo de la motricidad tanto fina como gruesa, automáticamente se produciría el aprendizaje de la escritura. Quizá esta idea persistió durante mucho tiempo porque se confundía la caligrafía con la escritura. Es necesario aclarar que estos desarrollos son deseables, pero no se constituyen en la base del aprendizaje de esta.

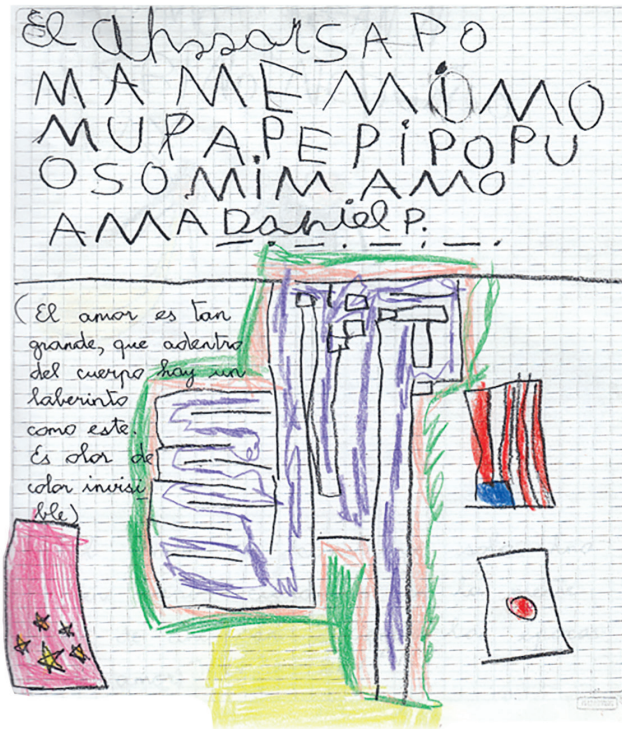
Las planas sirven para hacer buenos trazos caligráficos; y las copias para reproducir lo que otro dice, pero no se aprende a escribir por medio de ninguno de estos dos ejercicios. La escritura es un proceso mucho más complejo, que involucra el pensamiento.

Hace cerca de cuarenta años que los aportes de investigadoras como Ferreiro y Teberosky (1979) han hecho volver la mirada de quienes trabajan en educación hacia los procesos de lectura y escritura, teniendo en cuenta que se requieren socialmente y rescatando la importancia de considerar los procesos y ritmos de aprendizaje y de desarrollo que varían de niño a niño y de un contexto sociocultural a otro. Uno de los aspectos sobre los cuales estas autoras han llamado la atención es que, precisamente, por ser procesos de naturaleza social antes que escolar, los niños inician el trabajo cognitivo en el sistema de escritura mucho antes de que la institución escolar se lo proponga, de manera que, cuando ingresan al sistema educativo, ya se han planteado hipótesis sobre la escritura, que tratan de comprobar de distintas maneras.

Asimismo, han llamado la atención acerca de la propuesta que hace la escuela a los niños. La escuela tradicional inicia el proceso con la enseñanza de letras y palabras que repiten sílabas, asumiendo que de esta forma empiezan por lo “más fácil” para el estudiante. Sin embargo, siguiendo la evolución constructiva de la escritura que se da en los niños, el reconocimiento de cada letra hace parte de una etapa muy avanzada en su desarrollo (véase figura 1).

El reconocimiento de las letras es un punto de llegada y no un punto de partida en el proceso de construcción de la lengua escrita; pero, después de conocerlas, el proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura continúa. Es necesario saber cómo enseñar a los niños tanto antes como después del conocimiento de las letras.

Figura 1. Conocimiento de letras sin valor fonético



Fuente: Texto elaborado por niño en el nivel de transición (6 años).  
¿Qué es el amor?

Este niño escribe con lo que le han enseñado: sílabas “ma me mi mo mu, pa pe pi po pu, oso...”. Sin embargo, todavía no ha resuelto hipótesis que le permitan entender cómo se escribe. Es un ejemplo típico de un aprendizaje estereotipado a partir de la enseñanza tradicional de sílabas.

Conviene señalar que los aportes que vienen de la investigación básica, como los hechos por Ferreiro y Teberosky (1979), no siempre son fáciles de aplicar a la educación, y salvo algunas pocas excepciones de desarrollos didácticos exitosos, las instituciones escolares se vieron afectadas por un manejo espontaneísta de los procesos de lectura y escritura,