

"AÑO DE LA RECUPERACION Y CONSOLIDACION DE LA ECONOMIA PERUANA"

MINISTERIO DE EDUCACIÓN

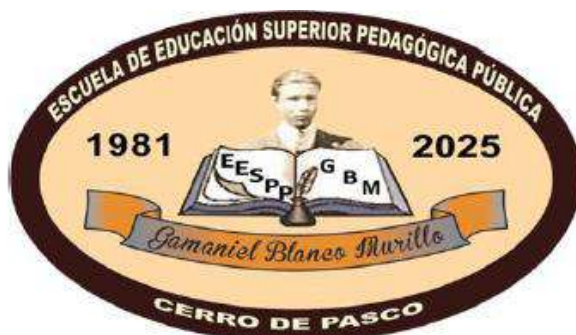
DIRECCION DE FORMACION INICIAL DOCENTE

DIRECCION REGIONAL DE EDUCACION PASCO

ESCUELA DE EDUCACION SUPERIOR PEDAGOGICA PUBLICA

"GAMANIEL BLANCO MURILLO"

PROGRAMA DE ESTUDIOS DE EDUCACION INICIAL



TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

Lectura y Escritura en Educación Inicial

PARA OPTAR EL GRADO DE BACHILLER EN EDUCACIÓN

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN

Interacciones pedagógicas de acuerdo a los propósitos previstos en el
currículo vigentes y a las características de los estudiantes de
educación básica

Presentado por:

1. GONZALES RODRIGUEZ, Leidy Irene
 2. ROMERO CRISTOBAL, Fátima Beatriz
 3. YANTAS ORTEGA, Roxana
- Asesor: Mg. Hugo TRINIDAD EGÚSQUIZA

Cerro de Pasco – Perú - 2025

Leydi-fátima-roxana Gonzales-romero-yantas

Lectura y Escritura en Educación Inicial

 Quick Submit

 Quick Submit

 Escuela de Educacion Superior Publica Gamaniel Blanco Murillo

Detalles del documento

Identificador de la entrega

trn:oid:::1:3453929982

Fecha de entrega

7 ene 2026, 3:10 p.m. GMT-5

Fecha de descarga

7 ene 2026, 3:29 p.m. GMT-5

Nombre del archivo

Version_final_trabajo_investigacion_documental_nombres.docx

Tamaño del archivo

1.5 MB

83 páginas

19.872 palabras

101.114 caracteres

21% Similitud general

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para ca...




Filtrado desde el informe

- ▶ Bibliografía
- ▶ Texto citado
- ▶ Texto mencionado
- ▶ Coincidencias menores (menos de 8 palabras)

Exclusiones


- ▶ N.º de coincidencias excluidas

Fuentes principales

- 21%  Fuentes de Internet
- 3%  Publicaciones
- 11%  Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Marcas de integridad

N.º de alerta de integridad para revisión

-  **Texto oculto**
293 caracteres sospechosos en N.º de página
El texto es alterado para mezclarse con el fondo blanco del documento.

Los algoritmos de nuestro sistema analizan un documento en profundidad para buscar inconsistencias que permitirían distinguirlo de una entrega normal. Si advertimos algo extraño, lo marcamos como una alerta para que pueda revisarlo.

Una marca de alerta no es necesariamente un indicador de problemas. Sin embargo, recomendamos que preste atención y la revise.

DEDICATORIA

Con todo nuestro amor y gratitud a nuestros padres y demás familiares quienes han sido fuente de inspiración y apoyo condicional a lo largo de nuestras vidas y nos han permitido alcanzar nuestras metas y superar obstáculos.

A nuestros/as hijos/as quienes son nuestra razón de ser y fuente de mayor motivación para seguir adelante.

RESUMEN

El presente trabajo de investigación del sub tipo documental trata sobre “La Lectura y Escritura en Educación Inicial”, en esa perspectiva pretende responder al problema principal: ¿Cómo se inicia el desarrollo del aprendizaje de la lectura y escritura en los niños y niñas del nivel de educación inicial? y a los problemas específicos: a)¿Cómo es la iniciación del aprendizaje de la lectura y escritura en el nivel de educación inicial?, b)¿Qué estrategias didácticas podemos desarrollar para la iniciación de la lectura y escritura en el nivel de educación inicial?, c) ¿Cómo iniciar el aprendizaje de la lectura y escritura a partir de los nombres propios de los niños y niñas en el nivel de educación inicial? y d) ¿Cuáles son los roles de los docentes, niños o niñas y padres de familia para la iniciación del aprendizaje de la lectura y escritura en el nivel de educación inicial?. El objetivo principal es elaborar un trabajo de investigación documental sobre la lectura y escritura en el nivel de educación inicial.

La metodología aplicada es la documental por lo que inicialmente se problematizó y delimitó el tema o problema de investigación y en función a ella se buscó y seleccionó los documentos pertinentes sobre la lectura y escritura en educación inicial, los cuales después de su lectura y análisis nos permitió la elaboración del presente trabajo de investigación.

Como resultado de este estudio se ha comprendido que el desarrollo del aprendizaje de la lectura y escritura en educación inicial implica la promoción de prácticas educativas que

generen oportunidades para que las niñas y los niños menores de 6 años desarrollen esta competencia a través de experiencias reales, significativas y acordes con sus características; es decir a través de actividades que acerquen a las niñas y los niños al mundo escrito desde la vida cotidiana, ya sea en un contexto de aula o desde el hogar.

Finalmente, aseveramos que el aporte más importante del presente estudio es aparte de sostener que los niños y niñas del nivel de educación inicial muestran predisposición natural por leer y escribir ya que, movidos por su propio interés, indagan, exploran, experimentan, y de esta manera se inician en el aprendizaje de la lectura y escribir; plantea estrategias y oportunidades de aprendizaje que a lo largo de la jornada pedagógica pueden ser aprovechadas para promover el desarrollo de la competencia de la lectura y escritura poniendo mayor énfasis en aquellas que permiten emplear el nombre propio de los niños y niñas para iniciarles en el aprendizaje de la lectura y escritura.

Palabras claves: Lectura, escritura y uso del nombre propio.

ABSTRACT

This documentary research paper addresses "Reading and Writing in Early Childhood Education." It aims to answer the main question: How does the development of reading and writing skills begin in children at the early childhood education level? It also addresses the following specific questions: a) How is reading and writing initiated at the early childhood education level? b) What teaching strategies can be developed to initiate reading and writing at the early childhood education level? c) How can reading and writing be initiated using children's own names at the early childhood education level? and d) What are the roles of teachers, children, and parents in initiating reading and writing at the early childhood education level? The main objective is to produce a documentary research paper on reading and writing at the early childhood education level.

The methodology employed is documentary research. Initially, the research topic or problem was defined and delimited. Based on this definition, relevant documents on reading and writing in early childhood education were sought and selected. After reading and analyzing these documents, the present research paper was prepared.

As a result of this study, it has been understood that the development of reading and writing skills in early childhood education involves promoting educational practices that create opportunities for children under six years of age to develop this competence through real,

meaningful experiences tailored to their characteristics. This means using activities that introduce children to the written world through everyday life, whether in a classroom or at home.

Finally, we assert that the most important contribution of this study, aside from demonstrating that children in early childhood education show a natural predisposition for reading and writing, is that, driven by their own interest, they investigate, explore, and experiment, thus beginning their learning process. This document proposes learning strategies and opportunities that can be used throughout the school day to promote the development of reading and writing skills, with a particular emphasis on those that allow children to use their own names to introduce them to reading and writing.

Keywords: Reading, writing, and use of one's own name.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

| | Pág. |
|-----------------------------|------|
| PORTADA | i |
| HOJA DEL JURADO CALIFICADOR | ii |
| DEDICATORIA | iii |
| RESUMEN | iv |
| ABSTRAC | vi |
| ÍNDICE DE CONTENIDOS | viii |
| ÍNDICE DE FIGURAS | xi |
| INTRODUCCIÓN | xii |

CAPÍTULO I

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

| | |
|---------------------------------------|---|
| 1.1 Planteamiento del problema | 1 |
| 1.2 Formulación del problema | 7 |
| 1.2.1 Problema principal | 7 |
| 1.2.2 Problemas específicos | 7 |
| 1.3 Justificación de la investigación | 7 |
| 1.3.1 Teórica | 7 |

| | |
|---|----|
| 1.3.2 Metodológica | 7 |
| 1.3.3 Práctica | 8 |
| 1.3.4 Legal | 8 |
| 1.4 Objetivos de la investigación | 9 |
| 1.4.1 Objetivo general | 9 |
| 1.4.2 Objetivos específicos | 9 |
| 1.5 Delimitación de parámetros, criterios y/o características de la muestra documental | 9 |
| 1.6 Metodología de recojo de información, sistematización y análisis Documental | 11 |

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL

| | |
|--|----|
| 2.1 Lectura y escritura en Educación Inicial | 13 |
| 2.1.1 Iniciación en el aprendizaje de la lectura y escritura | 13 |
| a) Aprendizaje de la lectura y escritura en educación inicial | 13 |
| b) Lectura y escritura desde el Programa Curricular de Educación Inicial | 21 |
| c) La niña o el niño como sujeto que aprenden | 22 |
| d) Estrategias para el inicio en el aprendizaje de la lectura en Educación Inicial | 25 |
| e) ¿Crees que los niños y las niñas en educación inicial tienen ideas en relación con la lectura? | 26 |
| f) Estrategias para el inicio en el aprendizaje de la escritura en Educación Inicial | 28 |

| | |
|--|----|
| g) Al inicio o cierre de una jornada | 36 |
| h) Uso del nombre propio: Importancia afectiva y cognitiva | 42 |
| i) Estrategias didácticas para el inicio en el aprendizaje de la lectura y escritura en el nivel de Educación Inicial a partir del nombre propio de los/as niños/as | 44 |
| j) Rol del maestro/a de educación inicial al desarrollar las estrategias de iniciación en el aprendizaje de la lectura y escritura a partir del nombre | 54 |
| k) Rol del maestro/a de educación inicial al desarrollar las estrategias de iniciación en el aprendizaje de la lectura y escritura a partir del nombre. | 58 |
| l) Rol de la madre o padre del niño o niña de educación inicial al desarrollar las estrategias de iniciación en el aprendizaje de la lectura y escritura a partir del nombre | 60 |
| m) Medios y materiales para el desarrollo de la lectura y escritura a partir del nombre en educación inicial | 64 |
| n) La evaluación del aprendizaje de la lectura y escritura a partir del nombre propio de los niños y niñas en el nivel de educación inicial | 66 |
| 2.2 Reflexiones finales (Postura del autor/es del trabajo frente al tema o problema planteado) | 68 |

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANEXOS

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 : Pasos del proceso de investigación

12

INTRODUCCIÓN

SEÑOR PRESIDENTE DEL JURADO CALIFICADOR

SEÑORES MIEMBROS DEL JURADO

Señor presidente del Jurado Examinador, Señores miembros que lo acompañan, tenemos el alto honor de poner a vuestra consideración el trabajo de investigación documental intitulado “La lectura y escritura en educación inicial” con la finalidad de optar el Grado Académico de Bachiller en Educación, de conformidad a la Ley N° 30512, de Institutos y Escuelas de Educación Superior y de la Carrera Pública de sus Docentes, Reglamento de la Ley N° 30512, de Institutos y Escuelas de Educación Superior y de la Carrera Pública de sus Docentes, aprobado mediante Decreto Supremo N° 010-2017-MINEDU; específicamente el numeral 5.1.7.4. de la Resolución Ministerial N° 244-2025-MINEDU que aprueba la Norma Técnica denominada “Disposiciones que regulan la gestión de los servicios y procesos académicos en las Escuelas de Educación Superior Pedagógica Públicas y Privadas” en la que se indica para la obtención del grado de bachiller se debe sustentar un trabajo de investigación que en nuestro caso hemos determinado que sea del sub tipo Investigación Documental.

La elección del problema o tema de investigación del presente estudio se originó durante el desarrollo de nuestras prácticas pre profesionales en donde apreciamos que la mayoría de las docentes del nivel de educación inicial no estimulaban adecuadamente el

proceso de aprendizaje de la lectura y escritura en los niños menores de 6 años; porque continuaban aplicaban actividades tradicionales de la enseñanza de la lectoescritura en donde primero enseñaban el aprendizaje de las 5 vocales, luego de las consonantes y su combinación con las vocales y finalmente les hacían decir palabras que empezaran con la letra que estaban aprendiendo o en el mejor de los casos les hacían unir silabas para formar palabras muchas veces descontextualizadas .

Motivados por esta problemática y sobre todo por averiguar cómo se desarrolla el aprendizaje de la lectura y escritura en los niños del nivel de educación inicial según las nuevas corrientes psicopedagógicas contemporáneas en donde sobre todo se inicie el aprendizaje de la lectura y escritura a partir del propio nombre de los niños y las niñas y con la intención de que por medio de ella podamos obtener nuestro Grado académico de Bachiller en Educación es que emprendimos la ejecución de la presente Trabajo de Investigación Documental intitulado “La Lectura y Escritura en Educación Inicial”

La misma que para su mejor apreciación lo organizamos en dos capítulos considerado de acuerdo al esquema institucional por la Unidad de Investigación de la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública “Gamaniel Blanco Murillo”.

CAPÍTULO I: Denominado Problema de Investigación que contiene Planteamiento del problema, Formulación del problema, Objetivos de la investigación , Justificación de la investigación y Limitaciones de la investigación.

CAPÍTULO II: Abarca el Marco Teórico Conceptual, que consiste en la presentación de las Bases teóricas de las variables: Lectura y Escritura en Educación Inicial.

Finalizamos el presente reporte de investigación documental con la presentación de las Reflexiones finales de los autoras del trabajo frente al tema o problema, Conclusiones, Recomendaciones, Referencias y Anexos.

El equipo de investigación

CAPÍTULO I

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. Planteamiento del problema

La Educación Inicial es el primer nivel de la Educación Básica Regular. Atiende a los niños y las niñas menores de 6 años, es decir, se hace cargo de la educación en los primeros años de vida, que constituyen una etapa de gran relevancia, pues en ella se establecen las bases para el desarrollo del potencial biológico, afectivo, cognitivo y social de toda persona. Este nivel sienta las bases para el desarrollo de las competencias de los niños y las niñas y se articula con el nivel de Educación Primaria, lo que asegura coherencia pedagógica y curricular.

A partir del proceso de individuación iniciado en los primeros años de vida, los niños y las niñas de 3 a 5 años han logrado diferenciarse de los demás, y empiezan un proceso de afirmación de su identidad, desde el conocimiento de sus características personales y la valoración de sí mismos. En este proceso, continúan desarrollando su autonomía, aprenden a reconocer y expresar con mayor seguridad sus emociones, y a regularlas progresivamente con el acompañamiento del docente. A medida que fortalecen estos aspectos desarrollan sus habilidades sociales, aprenden a convivir con los demás y a cuidar los espacios y recursos comunes que

utilizan. De igual manera, aprenden a respetar y a construir acuerdos y normas de convivencia.

En estas edades los niños y las niñas enriquecen su lenguaje y amplían su vocabulario. Progresivamente aprenden a adecuar su lenguaje según su propósito o a las personas con las cuales interactúa, además, empiezan a interesarse por el mundo escrito, surgiendo en ellos el deseo y el interés por comunicar lo que sienten o piensan por medio de sus hipótesis de escritura. Así también, exploran nuevas formas de expresar sus emociones, ideas o vivencias utilizando diferentes lenguajes artísticos como la danza, la música, las artes visuales, entre otros.

El nombre es parte esencial de la formación de la identidad de los niños y de que ellos existen, forma su autoestima y autoconcepto, al escucharlo constantemente van agregando elementos a su forma de pensar, si siempre escucha su nombre cuando estamos enojados por alguna de sus conductas, seguramente lo asociará a situaciones desagradables, pero si lo usamos o decimos con respeto y amor, aprenderá que es un ser con matices, que a veces puede hacer enojar a los demás, pero también los puede hacer felices.

El nombre propio da sentido de pertenencia dentro de la familia, la comunidad y el mundo entero, ya que indica quien está, quien falta, a quien se dirigen ciertas cosas y que también, es la razón de que vaya acompañado por los apellidos, es por esto que es importante enseñarle desde pequeños su nombre completo.

La intención no sólo es que menciones y escuche su nombre, sino que además conozca y descubra las letras que lo forman mediante la lectura y la escritura, por lo tanto, este es el centro de aprendizaje más temprano, ya que en edades preescolares les llama mucho la atención, presentan interés y curiosidad al reconocer, leer y escribir letras de su nombre propio como un primer texto significativo y de carga

afectiva lo que le produce una gran motivación para seguir aprendiendo, ya que este, ofrece un gran repertorio de letras convencionales, las cuales podrá a futuro, diferenciar, comparar y clasificar, y una vez que lo aprende a usar, quiere verlo por todos lados, esto favorecerá su aprendizaje.

El nombre propio es la representación esencial más significativa de los “objetos del mundo”, por decirlo así, y que el dibujo como tal no logra representarlo. El nombre propio es identidad, propiedad, individualidad (independiente de que haya otros que se llamen igual) confirma al niño o niña como sujeto y lo diferencia de los demás, por lo tanto, aprender a escribir el nombre propio incentiva la adquisición de futuras grafías.

El proceso de adquisición de la lectura (y también de la escritura) es un proceso que comienza mucho antes de que los niños ingresen a la escuela. Al enfrentarse a un texto, los niños tienen ideas -a veces muy precisas- sobre lo que puede encontrarse escrito, aunque no sean capaces de leer en el sentido convencional. Aduciendo a Kaufman, los niños deben participar en prácticas de lectura desde el nivel inicial. Este contacto precoz con los textos le proporcionará el tiempo suficiente para apropiarse progresivamente de los distintos aspectos del sistema de escritura y del lenguaje escrito, para llegar a ser un buen lector. En este sentido, la autora sostiene:

“Leer supone un proceso de construcción de la significación de un texto en el que se coordinan datos del texto (tanto correspondientes al sistema de escritura como al lenguaje escrito) con datos del contexto “(Kaufman, 1998, p.51).

Cuatro de las competencias claves que se desarrolla en el nivel de educación inicial según el Programa Curricular de Educación Inicial del Ministerio de Educación del Perú y que está vinculado con el aprendizaje de la lectura y escritura

del propio nombre de los niños y niñas es Construye su identidad del área Personal Social, se comunica oralmente en su lengua materna, lee diversos tipos de textos escritos en lengua materna y escribe diversos tipos de textos en su lengua materna del área de Comunicación.

En el área personal social a través de la competencia “Construye su identidad” se pretende que los niños y niñas al término del II ciclo según el Programa Curricular del Nivel de Educación Inicial del Ministerio de Educación:

Construye su identidad al tomar conciencia de los aspectos que lo hacen único. Se identifica en algunas de sus características físicas, así como sus cualidades e intereses, gustos y preferencias. Se siente miembro de su familia y del grupo de aula al que pertenece. Practica hábitos saludables reconociendo que son importantes para él. Actúa de manera autónoma en las actividades que realiza y es capaz de tomar decisiones, desde sus posibilidades y considerando a los demás. Expresa sus emociones e identifica el motivo que las originan. Busca y acepta la compañía de un adulto significativo ante situaciones que lo hacen sentir vulnerable, inseguro, con ira, triste o alegre. (MINEDU,2016)

Y respecto al desempeño de esta área ligado a la construcción de la identidad se espera que los estudiantes del aula 5 años se encuentren en proceso al nivel esperado del ciclo II y realiza desempeños como el siguiente:

“Se reconoce como parte de su familia, grupo de aula e IE. Comparte hechos y momentos importantes de su historia familiar. Ejemplo: Cuenta cómo se conocieron sus padres” (MINEDU, 2016).

Mientras que en el área de Comunicación en relación a la Competencia lee diversos tipos de textos escritos en lengua materna uno de los desempeños alineados con el aprendizaje de los nombres por parte de los niños y niñas es:

Recupera información explícita de un texto oral. Menciona algunos hechos y lugares, el nombre de personas y personajes. Sigue indicaciones orales o vuelve a contar con sus propias palabras los sucesos que más le gustaron. Ejemplo: Un niño comenta después de escuchar la leyenda “La Ciudad Encantada de Huancabamba” dice: “El niño caminó, caminó y se perdió y se puso a llorar, apareció el señor con una corona y un palo, y se lo llevó al niño”. Y una niña dice: “El niño llevó a las personas a la ciudad y no le creían.”(MINEDU, 2016).

En cuanto a la competencia lee diversos tipos de textos escritos en lengua materna el desempeño que alude el uso de los nombres como motivo de aprendizaje es:

Identifica características de personas, personajes, animales, objetos o acciones a partir de lo que observa en las ilustraciones, así como de algunas palabras conocidas por él: su nombre o el de otros, palabras que aparecen frecuentemente en los cuentos, canciones, rondas, rimas, anuncios publicitarios o carteles del aula (calendario, cumpleaños, acuerdos de convivencia) que se presentan en variados soportes.(MINEDU, 2026).

Y respecto a la competencia escribe diversos tipos de textos en su lengua materna uno de los desempeños orientados a la escritura de los nombres de si mismo y de todo lo que le rodea a los niños y niñas es:

Escribe por propia iniciativa y a su manera sobre lo que le interesa: considera a quién le escribirán y para qué lo escribirá; utiliza trazos, grafismos, letras ordenadas de izquierda a derecha y sobre una línea imaginaria para expresar sus ideas o emociones en torno a un tema a través de una nota o carta, para relatar una vivencia o un cuento.(MINEDU, 2026)

Considerando que durante el desarrollo de nuestras actividades de Práctica e Investigación IX en la I.E.I. “Mavilo Calero Pérez” del barrio de Paragsha del distrito de Simón Bolívar de Rancas como parte de nuestra Formación Inicial Docente, específicamente en el aula de 5 años del nivel de Educación Inicial observamos que tanto la docente como los/as niños/as no aprovechan adecuadamente los nombres propios de los niños y niñas para fortalecer su identidad personal y mucho menos para estimular a partir de ello la lectura y escritura como un predictor del buen aprendizaje de la lecto escritura en los siguientes niveles educativos.

Y deseando antes de efectuar la tesis intitulada **Iniciación en la lectura y escritura a partir del aprendizaje de los nombres propios en los niños y niñas de 5 años en la I.E.I.N° 34033 “Mavilo Calero Pérez” del barrio de Paragsha – Cerro de Pasco – 2025** profundizar nuestros conocimientos teórico conceptuales sobre la **lectura y escritura en educación inicial** a partir de una investigación documental; es decir de la consulta, recopilación, análisis y organización de fuentes secundarios como son los libros, artículos, periódicos, revistas y grabaciones en versión física o digital, sin interactuar directamente con el fenómeno de estudio y con el objetivo principal de tener una visión teórica y sistemática del tema vinculado con el desarrollo de la lectura y escritura en los niños y niñas menores de 6 años es que emprendimos la realización del presente **Trabajo de Investigación Documental** denominado la **Lectura y escritura en Educación Inicial** la misma que teniendo en cuenta uno de los criterios para plantear el problema de investigación propuestos por Kerlinger y Lee (2002) quienes manifestaron que los problemas deben estar formulado como pregunta, claramente y sin ambigüedades; formulamos las siguientes interrogantes a nivel general y específicos:

1.2. Formulación del problema

1.2.1 Problema principal

¿Cómo se desarrolla el aprendizaje de la lectura y escritura en el nivel de educación inicial?

1.2.2 Problemas específicos

- a) ¿Cómo es la iniciación del aprendizaje de la lectura y escritura en el nivel de educación inicial?
- b) ¿Qué estrategias didácticas podemos desarrollar para la iniciación de la lectura y escritura en el nivel de educación inicial?
- c) ¿Cómo iniciar el aprendizaje de la lectura y escritura a partir de los nombres propios de los niños y niñas en el nivel de educación inicial?
- d) ¿Cuáles son los roles de los docentes, niños o niñas y padres de familia para la iniciación del aprendizaje de la lectura y escritura en el nivel de educación inicial?

1.3. Justificación de la investigación

1.3.1 Teórica

La presente investigación se justifica porque aporta con la presentación de los conocimientos teóricos conceptuales sobre el desarrollo del aprendizaje de la lectura y escritura en el nivel de Educación Inicial.

1.3.2 Metodológica

Metodológicamente este estudio propone estrategias didácticas para iniciar a los niños y niñas del nivel de educación inicial en el aprendizaje de la lectura y escritura de textos en su lengua materna y de esa manera preparar a los discentes en el tránsito adecuada hacia el nivel de educación primaria donde se fortalecerá y potencializa.

1.3.3 Práctica

En la práctica pedagógica esta investigación se justifica porque los resultados de la presente investigación documental nos presentan algunas estrategias didácticas prácticas para iniciar a los niños de educación inicial en el aprendizaje de la lectura y escritura emprendiendo la misma a partir de la lectura y escritura de sus nombres propios.

1.3.4 Legal

Legalmente por medio de la sustentación de este trabajo de investigación documental intitolado La lectura y escritura en en coherencia con la Ley N° 30512 Ley de Institutos y Escuelas de Educación Superior y de la Carrera Pública de sus docentes, específicamente el literal b) del artículo 16 referido a Títulos otorgados por IES y EE, el Artículo 32, literal b) del D.S. N° 010-2017-MINEDU que aprueba el Reglamento de la Ley N° 30512 Ley de Institutos y Escuelas de Educación Superior y de la Carrera pública de sus docentes y concretamente del numeral 5.1.7.4. de la RM N° 244-2025-MINEDU que aprueba la Norma técnica denominada “Disposiciones que regulan la gestión de los servicios y procesos académicos en las Escuelas de Educación Superior Pedagógica públicas y privadas obtendremos el Grado de Bachiller en Educación Inicial a fin de gestionar posteriormente con ello el Título de Licenciada en Educación Inicial dentro de la EESPP “Gamaniel Blanco Murillo” en la que actualmente estamos cursando el último año de Formación Inicial Docente.

1.4. Objetivos de la investigación

1.4.1 Objetivo general

Elaborar un trabajo de investigación documental sobre el desarrollo de la lectura y escritura en el nivel de educación inicial

1.4.2 Objetivos específicos

- a) Explicar cómo es la iniciación del aprendizaje de la lectura y escritura en el nivel de educación inicial.
- b) Describir algunas estrategias didácticas que podemos desarrollar para la iniciación de la lectura y escritura en el nivel de educación inicial.
- c) Proponer como iniciar el aprendizaje de la lectura y escritura a partir de los nombres propios de los niños y niñas en el nivel de educación inicial.
- d) Exponer cuáles son los roles de los docentes, niños o niñas y padres de familia para la iniciación del aprendizaje de la lectura y escritura en el nivel de educación inicial.

1.5. Delimitación de parámetros, criterios y/o características de la muestra documental

El trabajo de investigación intitulado “La lectura y escritura en educación inicial” por ser documental se circunscribió exclusivamente en la búsqueda de información en fuentes secundarias físicas y digitales como son las fuentes bibliográficas, hemerográficas o archivísticas referidos a las categorías la lectura y escritura en los niños y niñas del nivel de educación inicial esto con la finalidad de obtener y construir el conocimiento teórico conceptual sobre dichas categorías. En esta perspectiva esta investigación documental resultó importante desde el punto de vista de nuestra formación como futuras maestras del nivel de educación inicial

porque nos permitió comprender que es en este nivel donde se sientan las bases sobre la estimulación para la lectura y escritura en niños y niñas menores de 6 años.

Ahora bien, para su elaboración hemos ejecutado las siguientes actividades:

- 1° Elegir con claridad el problema o tema a investigar
- 2° Definir la bibliografía básica acerca del tema
- 3° Elaborar fichas de información (bibliográficas, hemerográficas, etc.)
- 4° Hacer lecturas rápidas del material seleccionado (con el objetivo de filtrar la utilidad de cada uno)
- 5° Delimitar con claridad el tema
- 6° Elaborar un esquema de trabajo (diagrama de flujo o ruta crítica)
- 7° Ampliar el material a consultar una vez delimitado el tema
- 8° Realizar, ahora sí, una lectura minuciosa del material
- 9° Elaborar fichas de contenido y revaloración del esquema de trabajo (modificación si es pertinente)
- 10° Definir una organización definitiva para las fichas
- 11° Redactar el trabajo de investigación documental final

En cuanto a los criterios que esgrimimos para elegir el tema o problema como es La lectura y escritura en educación inicial, la elegimos por su:

Originalidad: Porque se cree erróneamente que los niños y niñas en educación inicial no pueden iniciarse en la lectura y escritura ya que dicha capacidad recién se empieza a desarrollar en el Primer Grado de Educación Primaria; sin embargo a través del presente estudio aprendimos que los niños pueden empezar a aprender a leer y escribir mucho antes de ingresar al nivel de educación primaria; por tal motivo el tema resulta ser original para muchos de nosotros que estamos formándonos para ser profesoras de educación inicial y que existen muchas

estrategias que adecuadamente trabajadas pueden estimular el aprendizaje de la lectura y escritura en el nivel de educación inicial.

Significatividad: El tema de la lectura y escritura en educación inicial resulta ser altamente significativa para nosotras como futuras maestras del nivel de educación inicial porque dos de las 14 competencias que se trabajan en el II ciclo del nivel de educación inicial son : Lee diversos tipos de textos en su lengua materna y Escribe diversos tipos de textos en su lengua materna; en tal sentido el presente estudio resulta muy importante para cualesquier maestra de educación inicial porque les dotará de información pertinente sobre como iniciar el aprendizaje de la lectura y escritura en educación inicial.

Viabilidad: El presente estudio es viable en su ejecución en cuanto al tiempo, así como en las condiciones referidas a las fuentes documentales; ya que a lo largo de los 6 meses que hemos estimado para su elaboración muy bien puede construirse y culminarse con la presentación del trabajo de investigación final y en lo que atañe a las fuentes existe variada información sobre el desarrollo de la lectura y escritura en educación inicial los mismos que hemos localizado, fijado, recopilado, analizado, sistematizado

1.6. Metodología de recojo de información, sistematización y análisis documental

La presente investigación se caracteriza por ser cualitativa y dada su naturaleza se ha empleado el método documental. Tal como lo explica Revilla, este permite un acercamiento indirecto a la realidad, basado en fuentes secundarias y se accede al contenido de los documentos escritos sin cambiarlos o modificarlos. (Revilla, 2020, p.7).

En esta perspectiva los pasos que hemos seguido para la construcción del presente estudio documental intitulado La Lectura y Escritura en Educación Inicial se sintetizan en el siguiente gráfico

Figura 1

Pasos del proceso de investigación



Adaptado de PUCP Facultad de Educación (2021). Trabajo de investigación para obtener el título profesional. Egresados. p. 5

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO-CONCEPTUAL

2.1 Lectura y Escritura en Educación Inicial

2.1.1 Iniciación en el aprendizaje de la lectura y escritura

a) Aprendizaje de la Lectura y Escritura en Educación Inicial

Según lo comentado por las maestras del nivel de Educación Inicial en la Guía para docentes denominado Leer en el nivel de Educación Inicial. Un acercamiento a la competencia de la lectura del MINEDU(2020) se menciona:

En nuestra experiencia como docentes de educación inicial, hemos escuchado o dicho alguna vez “En el nivel inicial no les enseñamos a los niños a leer y escribir” cuando algún padre o madre de familia nos pide que su niña o niño termine el nivel inicial leyendo y escribiendo de manera convencional. Y, efectivamente, como bien sabemos, en el nivel inicial no esperamos ni promovemos que las niñas y los niños, al egresar, sepan leer y escribir de forma convencional. Esto no quiere decir, sin embargo, que no se generen situaciones reales de lectura que inviten a las niñas y los niños a acercarse al mundo escrito y a interactuar con este. Asimismo, no podemos

desconocer que los niños se interesan por la lectura. Reflexionando al respecto sobre este tema recordamos lo siguiente:

- Alguna vez los niños te han preguntado “¿Qué dice aquí?” al observar la envoltura de sus galletas.
- Alguna vez te han pedido con entusiasmo “¡Léeme!” mientras te muestran su cuento favorito.
- Alguna vez te han asombrado al decirte con emoción “Ahí dice mi nombre, ‘Carlos’”, a la vez que señalaban el cartel de asistencia

Este tipo de manifestaciones muestran cómo las niñas y los niños se interesan desde pequeños por saber qué dicen esas marcas escritas que ven en su entorno y, a partir del contacto con ellas, construyen explicaciones y conceptualizaciones sobre el mundo escrito.

a.i) Y por qué crees que los niños y las niñas se interesan por la lectura?

Numerosas investigaciones demuestran que las niñas y los niños sienten desde pequeños gran interés por la lectura de textos en situaciones que consideran significativas. Además, tienen en esta etapa de su vida la necesidad de comprender el mundo que los rodea, y dentro de ese mundo se halla lo escrito. Por eso, pueden abordarnos con preguntas como: “¿Qué dice aquí?” o pedidos como “¡Léeme!”. Igualmente, en contextos donde hay presencia de escritura, las niñas y los niños observan cómo los adultos de su entorno dan importancia a esas marcas gráficas a través de prácticas cotidianas, como leer el periódico, un recibo de luz, un mensaje en el celular o la información

que aparece en la envoltura de un producto de la tienda para elegir cuál llevar, etc. Así, las niñas y los niños identifican que leer tiene un valor, y muestran interés por entender y saber qué dicen esas marcas escritas. Entonces, en contacto con ellas, se plantean hipótesis en relación con lo que creen que está escrito en el texto al que se enfrentan. Es importante señalar que hoy en día nuestras niñas y nuestros niños se enfrentan a un mundo en el que no solo se leen diferentes tipos de textos impresos, sino también aquellos que aparecen en la pantalla de la computadora, de la televisión, en la tablet o en los teléfonos celulares. Como podemos ver, los niños se acercan por interés al mundo escrito y participan de prácticas de lectura.

a.ii) ¿Frente a este interés por la lectura que hacemos las maestras en las aulas de educación inicial?

Si las niñas y los niños se interesan por el mundo escrito, ¿qué hacemos con ese interés? ¿Los estamos atendiendo? Quizás no lo estemos atendiendo y esto nos puede suceder porque tenemos muchas dudas o inquietudes en relación a la lectura. Como las siguientes:

- ¿Qué debo hacer cuándo las niñas y los niños se interesan por leer?
- ¿Cómo leen las niñas y los niños en estas edades?
- ¿Qué saben las niña y los niños en relación con la lectura?
- ¿Qué situaciones puedo generar para que las niñas y los niños se acerquen a la lectura?
- A las niñas y a los niños les gustan los cuentos. Cuando se los leo, ¿estoy desarrollando la oralidad o la lectura?

Posiblemente estas sean algunas de las interrogantes que tenemos en relación con la lectura y que acompañan nuestro quehacer docente.

Estas preguntas nos pueden:

- Motivar a profundizar en torno a lo que realmente implica la lectura en el nivel inicial.
- Paralizar, de manera que dejemos pasar oportunidades para generar en las niñas y los niños situaciones de lectura. Por ejemplo, ya no les leemos en el aula, guardamos los textos para que las niñas y los niños no los malogren, no promovemos el uso de la biblioteca, evitamos que se enfrenten por sí mismos a textos escritos, etc.
- Confundir que promover el desarrollo de la competencia de lectura implica enseñar a los niños a leer de forma convencional, algo que se espera hacia el término del III ciclo de la educación primaria.

Como docentes, desempeñamos una función muy importante con respecto a la lectura. Necesitamos promover el acercamiento de las niñas y los niños al mundo escrito mediante experiencias agradables de lectura en las cuales interactúen con los textos, construyan sus propias interpretaciones y desarrollen su competencia de lectura. De esta manera, se encontrarán en mejores condiciones cuando tengan que aprender a leer convencionalmente, algo que no se espera en el nivel inicial. Asimismo, tenemos el desafío de asegurar que las niñas y los niños disfruten con la lectura, sobre todo en esta etapa de la vida en la que inician su camino como lectores. Por ello, debemos permitir el encuentro de las niñas y los niños con los libros por elección personal libre, por el placer de explorarlos, de disfrutar de las imágenes. Esto

hace posible que actúen como verdaderos lectores al seleccionar lo que quieren hojear, interpretar su sentido, plantear sus propias preguntas, intercambiar con otros sus hallazgos, así como realizar anticipaciones, predicciones e inferencias sin necesidad de responder preguntas de comprensión. Para que los niños disfruten del encuentro con la lectura, es necesario crear ambientes cálidos y cercanos donde haya espacio para el afecto, la emoción, la curiosidad, las vivencias y el vínculo con el docente o adulto que lee a los niños.

Es importante que los niños vivencien la lectura en situaciones reales de uso: disfrutar con cuentos, leyendas, poemas; preparar recetas que alguien lee, hojear libros para conocer más sobre animales o plantas, cantar canciones cuya letra aparece escrita, etc. Pero ¿qué está sucediendo en nuestras aulas?

a.iii) Qué encontramos en el diagnóstico sobre la lectura y escritura en Educación Inicial?

En el 2017, el Ministerio de Educación del Perú realizó el estudio MELQO (Medición de la calidad de los ambientes de aprendizaje y desarrollo temprano), con la finalidad de recoger información sobre los servicios educativos que nos permita tomar decisiones para la atención educativa de la primera infancia. A través de ella se encontró que en las aulas observadas de 5 años, 8 de cada 10 docentes no leyeron material impreso para los niños.(MINEDU, 2017).

A través de este resultado nos podemos dar cuenta de que en nuestras aulas de educación inicial algo sucede con respecto a la lectura. Estas cifras claramente muestran que solo dos de cada diez

docentes les leen a las niñas y los niños. Frente a estos dos resultados, nos preguntamos: ¿por qué no les estamos leyendo a las niñas y los niños de educación inicial? Algunas hipótesis frente a esta pregunta:

- Quizás, como adultos, no tenemos la práctica de leer.
- Quizás no tenemos una cantidad suficiente de textos ni diversidad de estos (cuentos, poemas, adivinanzas, enciclopedias, etc.).
- Quizás no tenemos una biblioteca en el aula; y si esta existe, probablemente nos falta claridad en cuanto a su propósito y al tipo de situaciones que podemos generar en torno a ella.
- Quizás no hemos identificado otros espacios que presentan escritura y que pueden convertirse en oportunidades para que los niños desarrollen la competencia de lectura, como los carteles que se encuentran en el aula (asistencia, responsabilidades, acuerdos, etc.).
- Quizás no sabemos cómo incluir la competencia de lectura en nuestra planificación diaria.
- Quizás desconocemos qué hacer para acercar al niño a la lectura respetando sus procesos.

Si nos remitimos a las cifras, ocho de cada diez docentes de las aulas observadas de cinco años no leen material impreso a las niñas y los niños. ¿Y qué pasa si estas niñas y estos niños que asisten a aulas en las que no les leen viven, además, en contextos donde no hay

presencia de escritura o donde la lectura no es una práctica cotidiana?

Veamos que dice Ferreiro en relación con esto:

Los niños rurales están en desventaja con respecto a los urbanos, porque en el medio rural tradicional [...] la escritura no tiene la misma presencia que en el medio urbano. Es precisamente en el medio rural donde el prescolar es más importante: un prescolar que deje entrar la escritura, no que la prohíba. (Ferreiro, 1998, pp.120-121)

Definitivamente, estas niñas y estos niños se encuentran en una situación de desventaja por las pocas o nulas oportunidades que les ofrecemos frente a aquellas y aquellos que cuentan con un docente que sí les lee. En ese sentido, la escuela se convierte en el único espacio que tienen para estar expuestos a un contexto letrado. Por esta razón, urge que en las escuelas se dé a las niñas y los niños la oportunidad de contar con un docente o un adulto que les lea diferentes tipos de textos; para ello, podemos recuperar en estos contextos la cultura escrita de la comunidad: sus leyendas, historias, canciones, coplas, entre otras manifestaciones culturales. Como vemos, no podemos negar la importancia de desarrollar la competencia de lectura desde el nivel inicial, ni mucho menos el interés y la necesidad que tienen las niñas y los niños de leer por saber qué dicen esas marcas gráficas. Porque leer es, además, una competencia indispensable para la vida, ya que:

- Desarrolla nuestra imaginación al construir nuestras propias imágenes a partir de lo leído.
- Nos permite conocer expresiones o palabras nuevas que progresivamente incorporamos a nuestro vocabulario.

- Nos permite conocer e interactuar con otros contextos diferentes del nuestro.
- Contribuye a nuestro desarrollo personal.
- Nos permite desenvolvernos como ciudadanos y participar activamente en la sociedad.
- Nos permite acceder por derecho a ese objeto cultural que es la escritura.

Por eso, en educación inicial, se trata de poner a las niñas y los niños en contacto con el mundo escrito, mediante diversas prácticas sociales de lectura en las que los niños ven leer y “leen” desde sus posibilidades y niveles evolutivos. No se trata de que estén alfabetizados al terminar la educación inicial, sino de que hayan iniciado el proceso de acercamiento a la lectura. Para ello, necesitamos profundizar sobre qué implica leer en el nivel inicial a partir de lo que plantea el Currículo Nacional con respecto a la competencia de lectura. Esto nos permitirá comprenderla y saber cómo incorporarla a nuestras actividades diarias con pertinencia, así como conocer la manera en la que se inician las niñas y los niños en la lectura y, así, mejorar nuestras prácticas pedagógicas para que sean cada vez más pertinentes y respetuosas del proceso de aprendizaje de nuestras niñas y nuestros niños. En los siguientes capítulos profundizaremos en la competencia de lectura y analizaremos situaciones que se puedan generar para promover la lectura en las aulas del nivel inicial.

b) La lectura y escritura desde el Programa Curricular de Educación

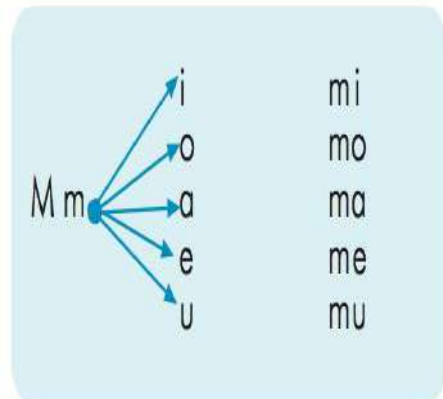
Inicial

Para comprender qué implica la competencia de lectura empecemos recordando cómo nos enseñaron a leer, porque muchas veces la forma en la que se nos enseñó o nuestra formación docente determinan hoy nuestras prácticas pedagógicas. Así, tenemos que:

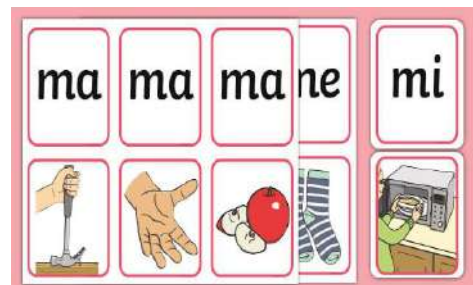
Nos mostraban tarjetas con una palabra y una imagen. Luego, nos preguntaban: “¿Qué vocal es?”. Y nos hacían repetir para aprender: A de ala, E de elefante, I de iglesia...



Nos hacían aprender primero las vocales y después las consonantes y su combinación con las vocales, según un orden determinado (m, p, s, t...). Nos decían: “m con a”. Respondíamos: “ma” Nos decían: “m con e” Respondíamos: “me”. Y así sucesivamente.



Nos hacían decir palabras que empezaran con la letra que estábamos aprendiendo, leíamos palabras a través de tarjetas o nos hacían unir sílabas para formar



Esta y otras formas de enseñanza, que datan de muchos años atrás y promueven la enseñanza de la lectura de manera repetitiva y mecánica, subsisten hasta el día de hoy y pueden estar impregnando nuestra práctica pedagógica en el aula.

c) La niña o el niño como sujetos que aprenden

Recurrir a alguna de estas formas para enseñarles a las niñas y los niños a leer equivaldría a considerarlos personas pasivas, sin ideas sobre el mundo escrito y que solo aprenden aquello que los adultos les enseñan en el momento y de la manera en que estos lo determinan. Sabemos, sin embargo, que niñas y niños no son sujetos pasivos a la espera de que el adulto les diga qué aprender; por el contrario, son capaces de actuar, explorar, experimentar, jugar y, en consecuencia, de interactuar, conocer y hacer suyo el mundo que los rodea.

En palabras de Emilia Ferreiro:

El sujeto que conocemos a través de la teoría de Piaget es un sujeto que trata activamente de comprender el mundo que lo rodea y de resolver los interrogantes que este mundo le plantea. No es un sujeto que espera que alguien que posee un conocimiento se lo trasmita, en un acto de benevolencia. Es un sujeto que aprende básicamente a través de sus propias acciones sobre los objetos del mundo y que construye sus propias categorías de pensamiento al mismo tiempo que organiza su mundo. (Ferreiro y Teberosky, 2013, pp. 28-29).

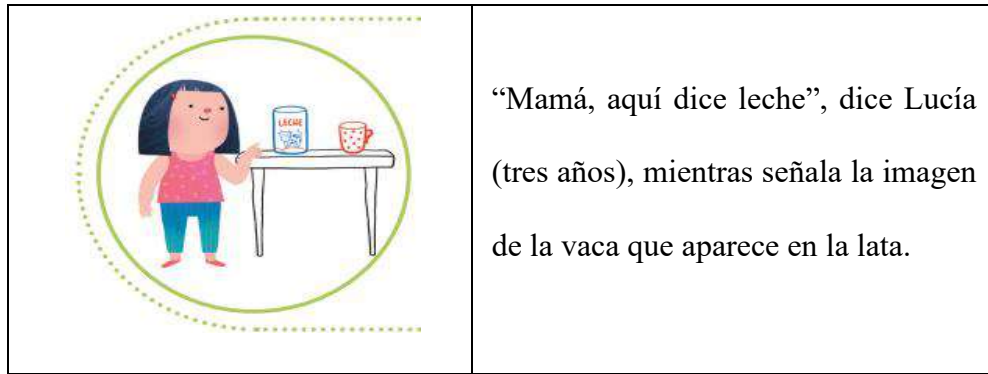
Esta capacidad innata de aprender que tienen las niñas y los niños cuestiona una enseñanza repetitiva y mecánica que los subestima, como si nada supieran sobre la lectura, y limita, además, sus posibilidades de actuar

sobre el mundo que los rodea. En palabras de Ferreiro: “Los chicos tienen la mala costumbre de no pedir permiso para empezar a aprender” (Ferreiro, 2003). Por otro lado, resulta muy difícil imaginar que niñas y niños de cuatro o cinco años carezcan de ideas en relación con lo escrito, sobre todo cuando viven en un contexto urbano donde existen altas probabilidades de encontrar textos escritos a su alrededor, como, por ejemplo, en sus juguetes, en los carteles publicitarios, en su ropa, en la televisión, en los automóviles, en las envolturas de los alimentos, etc., y de participar en prácticas cotidianas de lectura.

Entonces, si el aprendizaje de la lectura no empieza en el momento en el que los docentes o los adultos lo deciden, ni las niñas y los niños aprenden solamente cuando se les enseña, ¿cómo es que se inician en la lectura? En el siguiente punto resolveremos esta interrogante.

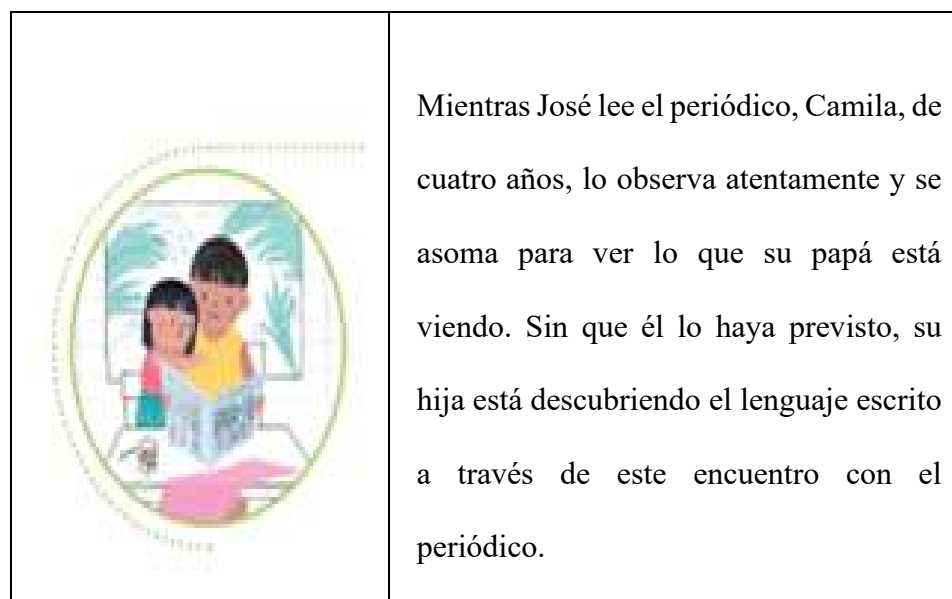
Situaciones como las siguientes dan cuenta de que los niños y niñas “leen”:

| | |
|--|---|
|  | <p>“Había una vez un ratón que salió de su casa y... fin”, dice Susana (cinco años) mientras observa la página de un cuento</p> |
| <p>Jorge, de cuatro años, hojea un cuento y observa fijamente las ilustraciones.</p> |  |



Si analizas estas situaciones, ¿podrías decir que las niñas y el niño están leyendo? ¿Cuáles de sus acciones te indican que no leen convencionalmente el texto? ¿De quiénes las han aprendido? Situaciones como estas dan cuenta de que las niñas y el niño están leyendo sin leer convencionalmente, y esto se evidencia cuando observan las páginas del cuento y leen la historia a su manera, cuando saben que allí dice algo y lo señalan, cuando hojean un cuento. Las acciones de las niñas y el niño —en las que interactúan con los textos, los interpretan y construyen sentidos— demuestran que contaron con modelos lectores, es decir, hubo un adulto que leía y tuvieron oportunidades de estar en contacto con los textos.

Veamos otra situación.



A través de este ejemplo podemos ver cómo el adulto realiza un acto de lectura frente al niño. Y, así como este, pueden suceder otros de forma cotidiana: leer la carta del restaurante para elegir qué comer, leer la etiqueta de un producto para saber qué ingredientes contiene, leer el cartel para saber el horario de atención de la posta, leer los afiches pegados en el puesto de salud, entre otros. La lectura es, entonces, una actividad cotidiana, es decir, una práctica social y cultural, en la cual los niños reciben información a través de su participación en ella, y en la que descubren que la lengua escrita cumple una función, se usa, y se interesan por conocerla.

Si pensamos en nuestro día a día, nos daremos cuenta de que todo el tiempo estamos leyendo, y que lo hacemos con diversos propósitos: disfrutar, saber cómo preparar algo, obtener una información específica, entre otros.

d) Estrategias para el inicio en el aprendizaje de la lectura en Educación Inicial

Después de ver estas situaciones, ¿crees que los niños necesitan aprender primero las letras para aprender a leer? Desde muy corta edad, las niñas y los niños están inmersos en situaciones en las que circula lo escrito y tratan de comprender, a través de situaciones reales, la función de las marcas gráficas que ven. Pensemos en las aulas y recordemos algunas situaciones reales en las cuales las niñas y los niños sienten la necesidad de leer.

d.i) Cuando los niños registran su asistencia

- Necesitan leer su nombre para marcar su asistencia en el recuadro correspondiente.

d.ii) Para repartir las loncheras o para saber a quién le toca ordenar los colores

- Necesitan leer el nombre de sus compañeros y establecen relaciones con palabras que conocen. “Este es de Luciana, porque empieza como lunes”.

d.iii) Para saber sobre los dinosaurios que tanto les gustan

- Piden al adulto que les lea la enciclopedia o revista que hay en la escuela o que ha llevado de su casa.

d.iv) Cuando los niños van al sector de biblioteca eligen un cuento.

- “Leen” el texto escrito, a partir de las ilustraciones que observa; pasan las hojas y disfrutan de la lectura.

Estas y muchas más situaciones reales que se presentan en el aula evidencian la necesidad y el interés de los niños por leer; asimismo, se convierten en oportunidades para movilizar y desarrollar la competencia de lectura, y para leer como se hace en la vida social. Se busca que desde el comienzo las niñas y los niños se desempeñen progresivamente de la misma forma en la que lo hacen los lectores; igualmente, que se inicien, desde sus niveles de evolución, en la interpretación de textos completos con sentido, con claros propósitos comunicativos. De este modo, cuando se enfrenten a dichos textos, surgirán preguntas, se plantearán problemas, se promoverá la reflexión y la confrontación de sus ideas con la de otros niños y el docente.

e) ¿Crees que Los niños y las niñas en educación inicial tienen ideas en relación con la lectura?

“Una de las primeras ideas que todos los niños elaboran, al comenzar su indagación sobre ‘lo que las letras pueden decir’, es la

siguiente: las letras representan el nombre de los objetos” (Ferreiro, 1988, pp. 85-86).

Por ejemplo, los niños piensan que las letras escritas en un tarro de leche dicen leche, las letras escritas en un paquete de galletas dicen galletas, etc.

El significado de un texto es, pues, enteramente dependiente del contexto en el que aparece. Si el contexto es un libro con imágenes, se supone que las letras dicen el nombre de los objetos dibujados. La proximidad espacial entre imagen y texto es la información relevante que los niños buscan para saber qué dice en diferentes textos (cuando hay diferentes imágenes en la misma página, para saber cuál de los textos puede “decir” el nombre de cada uno de los objetos dibujados). (Ferreiro, 1988, pp. 86)

Entonces, cuando hay una imagen y un texto, la interpretación que hacen los niños es que en el texto está el nombre del objeto representado en la imagen. Por ejemplo, si en la carátula hay un zorro y una luna, y el título es “El zorro enamorado de la Luna”, las niñas y los niños pueden deducir que ahí dice zorro y Luna, porque son los objetos dibujados. Cuando los niños se acercan a un texto escrito, también tienen otras ideas acerca de las condiciones que debe tener para poder leerlo:

| Cantidad | Variedad |
|---|--|
| Para que en ese escrito diga algo, es decir, para que esa escritura sea “legible”, debe haber una cantidad suficiente de caracteres (tres como mínimo). | Para considerar que una escritura sirve para leer, el niño requiere que tenga una variedad |

| | |
|--|--|
| | de caracteres, es decir, no todas las letras pueden ser iguales. |
| Si hay muy pocas letras o si hay un número suficiente, pero de la misma letra repetida, tampoco se puede leer. (Ferreiro y Teberosky, 1979, p. 48) | |

Algo que podemos ver en las niñas y los niños cuando entran en contacto con los textos es que la mayoría son capaces de distinguir entre texto y dibujo, pues saben que el texto sirve “para leer” y el dibujo “para mirar”. A pesar de tener clara esta diferencia, sin embargo, para ellas y ellos texto e imagen se complementan con el fin de hacer posible la lectura. Esto no implica que las confundan, porque los niños saben bien que donde se puede leer es allí donde hay letras y que la imagen también sirve para leer, pero funciona como elemento de apoyo que no es posible excluir. Entonces, podemos darnos cuenta de que, antes de leer convencionalmente, los niños leen por sí mismos poniendo en juego una serie de ideas en torno a lo escrito, lo interpretan y construyen sentidos.

f) Estrategias para el inicio en el aprendizaje de la escritura en Educación Inicial

A lo largo de la jornada pedagógica existen varios momentos que se pueden aprovechar y convertir en oportunidades para promover el desarrollo de la competencia, así como se pueden generar diversas situaciones para que los niños participen en prácticas de lectura con propósitos determinados y con destinatarios reales, tal como se lee fuera del

ámbito escolar. En ese sentido, queda claro que no son situaciones en las cuales los niños juegan a leer, sino que leen con un claro propósito. Veamos en qué momentos podemos promover el desarrollo de la competencia “Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna”:

f.i) En las actividades permanentes

- Las niñas y los niños leen su nombre para registrar su asistencia.
- ✓ Cuando los niños van a marcar su asistencia, tienen la oportunidad de identificar su nombre (escrito en letra de imprenta mayúscula, o mayúscula y minúscula).

| Autocontrol de asistencia | | | | | |
|--|-------|--------|-----------|--------|---------|
| Nombres | Días | | | | |
| | Lunes | Martes | Miércoles | Jueves | Viernes |
| María | x | x | f | x | x |
| Juana | x | x | x | x | x |
| Teresa | x | x | x | x | t |
| Alberto | x | x | x | x | x |
| José | t | x | x | f | x |
| Pedro | x | x | x | x | x |
| Mario | x | x | x | x | x |
| t : Tardanza x: Asistencia f : Falta | | | | | |

- ✓ Cuando ya lo han identificado, después de un cierto tiempo, podemos cambiar el orden de los nombres y plantear un desafío de lectura a las niñas y los niños que les permita ir descubriendo similitudes o diferencias entre los nombres. Después de un tiempo, podemos volver a cambiarlos, planteando, de esta manera, un nuevo desafío. Por ejemplo, al colocar sucesivamente

los nombres que tienen el mismo inicio, los niños tendrán que comparar las escrituras para identificar su nombre.

| Nombres | Lunes | Martes | Miércoles | Jueves | Viernes |
|---------|-------|--------|-----------|--------|---------|
| María | x | x | x | | |
| Mariela | x | x | x | | |
| Marlene | x | x | t | | |

- Las niñas y los niños leen los nombres de los días de la semana e identificamos el que corresponda para colocarlo en el cartel del tiempo.

Los niños necesitan identificar los nombres de los días de la semana para completar el día en el que se encuentran y colocarlo en el panel del tiempo. Cuando la niña o el niño coge una tarjeta, le podemos decir: “¿Qué dice ahí?” o “¿Cómo te diste cuenta?”. Y si el cartel no es el correcto, lo ayudamos o la ayudamos a buscar palabras que sirvan como referentes. Por ejemplo: “Lunes empieza como Lucía. ¿Qué te parece si buscas en el cartel de asistencia dónde dice Lucía y así buscas el cartel que dice lunes?”.

- La docente lee los acuerdos de convivencia para recordarlos.

Cada vez que sea necesario recordar a las niñas y a los niños los acuerdos de convivencia, léelos desde el cartel en que están colocados, señalando el texto para que, de esta manera, se den cuenta dónde está escrito lo que dices verbalmente. Así, el cartel de convivencia cumplirá, además, su función social. Este puede ser escrito por la docente y contar con dibujos de las niñas y los niños.

Cuando se actualiza el cartel, puede ser escrito por las niñas y por los niños, según sus niveles de escritura.

- Las niñas y los niños leen los nombres del cartel de responsabilidades para saber a quién le toca determinada tarea.
 - ✓ Puedes pedir a una niña o a un niño que lea los nombres (escritos en letra de imprenta mayúscula) de las niñas o los niños que en la semana tienen a cargo el reparto de las hojas. La niña o el niño dirá: “Aquí dice Sofía” en Soledad. “¿Estás seguro? ¿Cómo termina Sofía?”, le preguntarás. Y si la niña o el niño te responde “Termina con la a”, es probable que en ese momento te diga “Entonces, no dice Sofía”. Y le harás otra pregunta: “¿Qué otro nombre empieza como Sofía? ¿Te parece si vamos a la lista de asistencia?”. Lo busca y lee el nombre de Soledad. Entonces, le dirás “Aquí dice Soledad”.
 - ✓ Si la niña o el niño no logra leer los nombres, se los podemos leer, pero en un orden diferente de aquel en que se encuentran: Carlos, Teresa, Santiago. Y allí le podremos plantear el desafío: “¿Dónde crees que dice Santiago?”. Y el niño señalará el nombre. “¿Cómo te diste cuenta?”. “Porque empieza como Sandra”.

f.ii) En el momento del refrigerio, lonchera o alimentación

Lectura de etiquetas

Si las niñas o los niños te dicen “Mire, profesora: aquí dice galleta”, tú les preguntarás “¿Cómo te diste cuenta?”. Alguno o alguna te responderá: “Porque aquí dice y hay galletas, mire”. Pero quizá otra niña u otro niño te contestará “Aquí dice Margarita”; entonces, le

preguntaremos “¿Cómo te diste cuenta?”. Y puede que su respuesta sea “Porque se escribe igual que mi nombre”. O quizá otra niña u otro niño te pedirá “Léeme qué dice aquí”, a la vez que señala la palabra avena. “¿Qué crees que dice?”, le preguntará. Después de que dé su respuesta, le leerás la etiqueta señalándosela. Así le brindas información sobre lo que dice.

f.iii) En el juego en sectores: Sector de biblioteca

Los niños eligen el texto que quieren leer y lo hacen por sí mismos, o bien la docente puede leer para ellos.

Los textos que se encuentran en la biblioteca deben estar en la lengua materna de las niñas y los niños, la cual puede ser una lengua originaria.

Los niños pueden leer por sí mismos

- ✓ A través de la organización de este espacio se busca que las niñas y los niños se acerquen a los textos por sí mismos y se interesen por ellos. En algún momento, el adulto puede leer a los niños si ellos lo solicitan. Es importante que los textos estén visibles y accesibles para las niñas y los niños, y que haya un tapete, una alfombra o cojines donde se puedan echar y leer cómodamente.
- ✓ Cuando los niños eligen el sector de biblioteca, tienen la oportunidad de escoger el texto que quieren leer y hacerlo por sí mismos, en parejas o en tríos. Es posible que cuando los observes, te des cuenta de que pasan las páginas y leen la historia como si leyeran convencionalmente, pero lo hacen apoyándose en las ilustraciones. Si los niños que se encuentran en este sector piden que les leamos, es importante hacerlo, porque están

interesados por la lectura. Les puedes preguntar: “¿De qué creen que tratará el cuento?” (mientras le mostramos la carátula)
¿Cómo se dieron cuenta?

En cuanto a los préstamos de libros de la biblioteca de aula, se puede promover que los viernes de cada semana, las niñas y los niños puedan elegir un libro para llevarlos al hogar y leerlo en familia. Para ello, se deben elaborar fichas de registro de préstamos. También es posible promover que los niños lleven libros al aula para compartirlos y regresarlos a casa.

f.iv)En el marco de un proyecto o unidad de aprendizaje

Leemos enciclopedias o revistas para buscar información.

- Después de un proyecto sobre los perros, surge el interés por conocer otros animales. Es así que la docente les plantea visitar un huerto donde hay una diversidad de animales.
- ✓ En dicha visita, muchos niños muestran interés por las lombrices y, después de una votación, deciden investigar sobre estas. Surge así el proyecto “Investigando sobre las lombrices”.
- ✓ Las niñas y los niños se plantean preguntas: ¿Las lombrices tienen ojos, nariz y boca? ¿Qué comen las lombrices? ¿Cómo caminan las lombrices? ¿Cómo nacen las lombrices? ¿Por qué se esconden las lombrices?
- ✓ La docente pregunta a las niñas y a los niños “¿Qué piensan ustedes?”, a fin de recoger sus respuestas. Contestan algunas de ellas y plantean hipótesis para las otras. Luego, les formula

otras preguntas: ¿Cómo lo podemos averiguar? ¿Dónde podemos encontrar las respuestas? ¿Qué podemos hacer para investigar sobre las lombrices? ¿Qué materiales podemos utilizar? Allí puede surgir la idea de visitar un huerto, buscar en internet, preguntar a alguien (entrevistas), buscar en los libros de la biblioteca o de nuestra casa.

- ✓ Para la búsqueda de información, la docente selecciona textos que contengan información sobre animales, entre ellos las lombrices (no tienen que ser necesariamente acerca de este animal). ¿Qué hacer en este momento?
- Reúne a las niñas y a los niños en asamblea para explicarles cómo buscarán la información: desde elegir su pareja hasta compartir la información con el resto de sus compañeras y compañeros.
- Pide a las niñas y a los niños que escojan una pareja con la que realizarán la siguiente actividad. Bríndales el tiempo necesario para que la elijan.
- Coloca en la mesa de cada una de las parejas un texto que contenga información sobre las lombrices. Asegúrate de que haya textos para todas. Si no tienes muchos textos, puedes formar grupos con un mayor número de niñas y niños; si dispones de una computadora, una tablet e internet, puedes buscar información con algunas niñas y algunos niños en la web.
- Invita a las niñas y a los niños a sentarse con su pareja para buscar información en el texto, en este caso de que este contenga información sobre las lombrices.

- Proporciona algunos marcadores (pedacitos de cartulina de color o post-it) para que señalen la página donde encontraron información sobre las tortugas. Los niños buscan la información. Dale un tiempo suficiente para que lo hagan.
- Si los niños te piden leer la información que han encontrado, hazlo. Pero también les puedes preguntar: “¿Qué creen que dice sobre las lombrices?”. Y seguramente te darán su respuesta a partir de las ilustraciones o fotografías. Proponles leerles para que corroboren dicha información.
- Al finalizar este momento, convoca nuevamente a una asamblea en la que las niñas y los niños compartirán con todo el grupo la información encontrada. Para esto pueden mostrar el libro donde la hallaron. Puedes hacer preguntas como: ¿Quién quisiera empezar a contarnos lo que encontró sobre las lombrices? ¿Cómo se dieron cuenta de que ahí había información sobre las lombrices?
- Escucha lo que te dicen las niñas y los niños. Anota en un papelógrafo la información que te brindan sobre las lombrices.
- Cuando todas las niñas y todos los niños hayan compartido la información, lee las ideas que has registrado. Si no han encontrado todas las respuestas a las preguntas, léeles el libro donde haya información para responder a las preguntas.
- Invita a las niñas y a los niños a dibujar las respuestas a las preguntas que se plantearon al inicio de la búsqueda de información.

g) Al inicio o cierre de una jornada

- **Lee un cuento a las niñas y los niños, y generar un espacio para intercambiar ideas en torno al texto.**
 - ✓ Con base en diversas investigaciones, se recomienda a las docentes que lean cuentos a los niños como mínimo tres veces por semana, con una duración aproximada de entre 15 y 20 minutos. Aquí es importante precisar que la lectura de cuentos es diferente de la narración de cuentos. El tiempo de duración de la lectura puede ser mayor en caso de que el texto sea un poco extenso, pero ha despertado el interés de las niñas y de los niños. En una situación así, se recomienda dividir la lectura en varios momentos, sobre todo cuando se tiene a cargo niñas y niños de cinco años.
 - ✓ Cuando la docente lee un cuento, lo hace con el texto, es decir, tal como está escrito; las niñas y los niños ven a la docente con él, y ella presta su voz para dar vida a la historia. En ese momento, los niños entran en contacto con el texto escrito. En cambio, cuando la docente narra cuentos, recrea la historia, aunque cuidando de respetar la esencia de esta y no cambiarla.
 - ✓ En ambos casos, el docente utiliza su voz. Puede jugar con sonidos, hacer pausas, silencios, cambiar el tono de voz cuando hay una pregunta, una explicación, etc.

¿Cómo leer un cuento a las niñas y los niños?

Emilia Ferreiro sostenía que: Asistir a un acto de lectura en voz alta es asistir a un espectáculo mágico. Parte de la magia consiste en el hecho de que las mismas palabras y en el mismo orden vuelven repitiéndose

una y otra vez, una y otra vez con los mismos signos. La fascinación de los niños por la lectura y la relectura de la misma historia se sustenta en ese descubrimiento fundamental: la escritura fija la lengua, la controla del tal modo que las palabras no se pueden evadir, no pueden escapar ni se sustituyen las unas a las otras.

g.i) Algunas recomendaciones antes de leer el cuento a los niños:

Prepárate antes de la lectura

- ✓ Del kit de cuentos que debe estar en la biblioteca del aula, selecciona uno. Puede ser alguno de la lista de textos que han planificado leer en la semana o el que consideras que puede interesar a las niñas y a los niños; también puedes leer el que alguna niña o algún niño recomendó o trajo de su casa, o bien pedir sugerencias a tus estudiantes.
- ✓ Es importante que leas el texto previamente y disfrutes de su contenido como un lector más.
- ✓ Lee por segunda vez el texto, pero ahora en voz alta para que escuches el tono de tu voz y puedas ir combinando las voces de los personajes y la intensidad del timbre cuando quieras decir algo que lleva signos de exclamación, interrogación, así como el ritmo con el que lees (rápido o lento) y la entonación (fuerte o suave), dependiendo de lo que se está contando en la historia, etc.
- ✓ Busca información sobre el autor para ofrecerla a las niñas y a los niños.

- ✓ Identifica en el texto si hay alguna parte en la que puedas hacer una pausa para plantear una pregunta a las niñas y a los niños que los invite a anticipar o predecir lo que sucederá.
- ✓ Escoge un lugar acogedor que les ofrezca a ustedes la comodidad necesaria para llevar a cabo la lectura. Puede ser el espacio de la biblioteca, el de la asamblea, el jardín, etc.
- ✓ Invita a los niños a sentarse en semicírculo (esto permitirá que todos los niños vean el contenido del texto).
- ✓ Genera en el aula un clima favorable para que tus estudiantes se sientan dispuestos a escuchar el cuento. Puedes colocar en la puerta un cartel para que nadie los interrumpa (que diga, por ejemplo, “Niñas y niños leyendo cuentos”).
- ✓ Recuerda los acuerdos para el momento de la lectura. Por ejemplo: “Escuchamos en silencio el cuento”, “Primero voy a leer el cuento y al final conversamos”.
- ✓ Coméntales por qué elegiste el cuento.
- ✓ Muestra la portada del cuento, lee el título señalándolo continuamente con tu dedo. Pregúntales: “¿De qué creen que trata el cuento?”. Escucha las ideas de algunos niños. Puedes leer el título del cuento y preguntarles “¿Dónde dice...?”. Si el cuento es “El gato con botas”, les preguntamos: “¿Dónde dirá gato?”, “¿Cómo te diste cuenta de que ahí dice gato?”.
- ✓ Menciona también el nombre del ilustrador o de la editorial.
- ✓ Las niñas y los niños anticipan el contenido del texto a partir de indicios como la imagen o alguna palabra conocida del

título. Esto permite que se centren en la construcción del significado del texto.

- ✓ Lee el nombre del autor y comparte información muy breve sobre este.

g.ii) Durante la lectura del cuento

- ✓ Lee despacio. Haz pequeñas pausas que permitan a las niñas y los niños imaginar lo que acaban de escuchar y mantener el interés en la lectura. Según la historia, puedes variar el ritmo —rápido o lento— y la entonación —suave o fuerte—. Mientras les lees, muestra el texto y sus imágenes, procurando que todos puedan verlas, para facilitar la interpretación del contenido.
- ✓ Durante la lectura del cuento es muy importante que estés atenta a las reacciones de las niñas y los niños; de esta manera, podrás decidir si haces o no alguna interrupción (que previamente hayas identificado), porque tal vez hay un momento de suspenso en el cuento que permite a los niños elaborar hipótesis sobre lo que ocurrirá después (puedes preguntar: “¿Qué creen que pasará con...?”, “¿Qué habrá sucedido con...?”) o porque quizás el cuento es extenso.
- ✓ Lee el cuento tal como está escrito. Así, las niñas y los niños enriquecen su lenguaje. Es importante que no interrumpas la lectura todo el tiempo para preguntar a las niñas y a los niños invitándolos a describir o a anticipar, ya que pueden perder el hilo de la historia y no lograrán construir el sentido de esta.

- ✓ Cuando termines de leer el cuento, ciérralo. Mira a las niñas y los niños, y propicia un momento de silencio para que procesen la experiencia vivida.
- ✓ Invita a las niñas y los niños a comentar el cuento. A este momento, algunos lo llaman discusión dialogada.
- ✓ Para participar en este espacio, si es necesario, recuerda a las niñas y los niños los acuerdos de convivencia (escuchar mientras un amigo está hablando, levantar la mano y pedir la palabra, esperar turno u otro que hayas establecido con ellas y ellos)
- ✓ Si las niñas y los niños no participan, tú puedes empezar a comentar algo en relación con el cuento: “A mí, me encantó cuando...”, por ejemplo. A lo largo de la conversación puedes también plantear algunas preguntas que los ayuden a reflexionar y a expresar sus ideas y emociones.
- ✓ Algunas de esas preguntas pueden ser, por ejemplo: ¿Qué parte te gustó más? ¿Cómo te imaginaste que era ese lugar? ¿Qué te pareció lo que hizo tal personaje? ¿Cómo se sintió el personaje? ¿Qué sentiste cuando... (menciona alguna parte importante de la historia)? ¿Estás de acuerdo con...?

Recuerda que:

Estas preguntas no tienen una única respuesta, puesto que dependen de la interpretación de cada niña y niño. Por ello, es importante valorarlas y no descalificarlas, ni intentar que todas y todos respondan lo mismo. De esta manera, las niñas y los niños

ganarán confianza para expresarse y compartir ideas con seguridad.

No es un interrogatorio para saber si las niñas y los niños comprendieron el cuento. Sus respuestas dan cuenta de la construcción del sentido del texto.

En este momento, es importante que, como docente, escuches cada una de las intervenciones de las niñas y los niños en las que comentan lo que el cuento les generó. Pueden plantear preguntas, dudas, opiniones e, incluso, dar argumentos para defender su opinión y repreguntar cuando sea necesario para que las niñas y los niños justifiquen o complementen su respuesta.

g.iii) Luego de la lectura del cuento

- Después de este espacio de conversación puedes invitar a los niños a:
 - ✓ Dibujar lo que más les gustó del cuento y, si lo desean, escribir a su manera, algo en relación con él. Pon a disposición de los niños papeles, cartulinas, colores, plumones, lápices, crayolas, etc.
 - ✓ Cambiar el final del cuento. “Si pudiéramos cambiar el final del cuento que escribió el autor, ¿cómo les gustaría que fuera?”. Mientras las niñas y los niños proponen, puedes escribir lo que han construido y después leerlo...
 - ✓ Dramatizar (juego de roles) asumiendo los papeles de los personajes del cuento. Por ejemplo: si leyeron “El gato con botas”, puedes poner en el sector de

dramatización títeres o máscaras con los personajes, algún elemento del personaje (el sombrero o las botas), etc. Y a las niñas y los niños que eligen este sector les comentas que has puesto algo del cuento que leyeron y, así, se animen, quizás, a representar el cuento.

- ✓ Si las niñas y los niños te piden que vuelvas a leer el cuento, ¡hazlo!, ya que les gusta leer más de una vez el mismo cuento. Si no es posible hacerlo en ese momento o ese mismo día, pónganse de acuerdo para leerlo al día siguiente.

h) Uso del nombre propio: Importancia afectiva y cognitiva

El nombre propio tiene una doble importancia afectiva y cognitiva: afectiva, porque es un pilar de la identidad y la autoestima, y cognitiva, porque es una herramienta fundamental para la alfabetización y el desarrollo del pensamiento lógico. Afectivamente, el nombre propio vincula a las personas con su identidad y sentido de pertenencia. Cognitivamente, el proceso de aprender a leer y escribir su nombre permite a los niños construir un primer repertorio de letras, reconocer su orden y establecer una conexión positiva con la escritura.

h.i) Importancia afectiva

- **Refuerza la identidad:** El nombre propio es la primera gran marca de identidad, que diferencia a un individuo de los demás y le da un sentido de pertenencia a un grupo.

- **Fomenta la autoestima:** Al apropiarse de su nombre, los niños experimentan un sentimiento de logro y competencia, lo que refuerza su autoestima y los motiva a seguir aprendiendo.
- **Crea un vínculo positivo con la escritura:** Aprender a escribir su nombre hace que la escritura deje de ser algo ajeno y se convierta en algo personal y relevante, fomentando una relación positiva con el lenguaje escrito.

h.ii) Importancia cognitiva

- **Motor de la alfabetización:** El nombre propio es un modelo de escritura con gran significado para el niño, lo que lo convierte en un punto de partida ideal para aprender a leer y escribir.
- **Desarrolla la conciencia fonológica:** Al trabajar con su nombre, los niños empiezan a identificar y manipular las unidades mínimas del lenguaje, como las letras, y a comprender que estas forman un orden específico.
- **Establece un repertorio de grafías:** Escribir su propio nombre les permite apropiarse de un conjunto de letras y ordenarlas correctamente. Este repertorio básico puede ser utilizado como "abecedario" para escribir otras palabras.
- **Estimula la curiosidad social:** Los niños, al notar que comparten letras o que solo tienen una mayúscula, desarrollan un interés por los nombres de los demás, buscando diferenciarlos para identificar a sus compañeros.

i) Estrategias didácticas para el inicio en el aprendizaje de la lectura y escritura en el nivel de Educación Inicial a partir del nombre propio de los/as niños/as

Para que los niños realicen lecturas por sí mismos, cuando aún no saben leer, es necesario establecer ciertas condiciones didácticas: proporcionar un contexto, ya que cuando no existe no es posible predecir lo que dice el texto y tener en cuenta los conocimientos previos que puedan tener los niños para formular anticipaciones ajustadas al texto (Kaufman y Lerner, 2015). Las situaciones que se proponen y que son analizadas, son situaciones habituales de lectura por sí mismos del nombre propio. Lerner (2009), citada por Torres (2015), sostiene:

“ ...estas experiencias realizadas diariamente durante un período prolongado permiten que los niños avancen notablemente en la apropiación de la escritura y que comprendan, por ejemplo, que la escritura está vinculada con la vida, que puede servir para propósitos precisos y vitales” (2015, p.20).

Desde el punto de vista personal, el nombre nos identifica y forma parte de nuestra identidad. Aprender a reconocerlo y a escribirlo es acceder a un saber especial.

Pero además de este sentido personal, conocer su escritura posibilita a los niños plantearse y resolver problemas en el mundo de las letras. Desde el punto de vista de su función en la psicogénesis de la lengua escrita, diversas investigaciones han demostrado que el nombre propio “[...] es una valiosa fuente de información para el niño: indica que no cualquier conjunto

de letras sirve para cualquier nombre; le indica que el orden de las letras no es aleatorio; le ayuda a comprender que el comienzo del nombre escrito tiene algo que ver con el comienzo del nombre cuando lo dice; le ayuda a comprender el valor sonoro convencional de las letras. No puede, pues, minimizarse la importancia de esta adquisición".(Ferreiro,E. y Gómez, M; 1982)

Reconocer el nombre y reproducirlo según su forma convencional son situaciones didácticas que el jardín o el nivel de educación inicial propone a los niños desde su ingreso a la institución. Lejos de constituirse en ejercicios rutinarios de lectura o en copias sin sentido, las propuestas son variadas y con sentido para los alumnos.

i.i) Enseñar a reconocer el nombre

La búsqueda y localización del nombre propio entre otros nombres es una situación didáctica que se realiza durante el año a través de diversas actividades. A fin de no constituirse en una práctica rutinaria, el maestro planifica variaciones posibles: localizar el cartel con el nombre propio en un grupo de carteles para controlar asistencia, localizar el nombre en una lista escrita por el docente para señalar el responsable de una actividad asumida por los miembros del grupo, identificar un nombre sorteado para saber quién es el encargado de llevar a cabo determinada tarea, etc.

Desde el inicio de las clases y en las distintas aulas el docente presenta a los niños carteles con sus nombres, un material de sencilla confección y de gran valor informativo. Los carteles son de tamaños, formas y colores idénticos, sólo se diferencian por sus escrituras. Los

nombres de los alumnos escritos por el/la maestro/a son la única referencia gráfica.

¿Por qué no "facilitar" la tarea agregando otras referencias como fotos o dibujos, por ejemplo? Porque el propósito didáctico es plantear una situación compleja, que genere en los niños múltiples problemas en las sucesivas búsquedas y encuentros con el material. El objetivo no es poder hallar un nombre de manera inmediata, es propiciar en el tiempo ricos intercambios sobre la escritura con el maestro y los compañeros, donde una y otra vez sea posible informarse, opinar y discutir sobre aquello que aparece escrito.

Al comenzar este tipo de actividades es el maestro quien informa a los niños qué dice en las distintas escrituras. Lo hace leyendo y mostrando sus nombres, tal como un lector lo hace habitualmente –sin deletrear ni silabear, sin apelar a palmoteos que fragmenten la emisión–. En ocasiones, puede acompañar la lectura con señalamientos globales del texto a fin de indicar aquello que está leyendo.

Reconocer el nombre propio –e incluso el de algunos compañeros– es un largo proceso en el cual, inicialmente –tal como ha sido señalado por las investigaciones psicogenéticas–, los niños expresan sistemáticamente ideas sorprendentes para el adulto que las desconoce. Es esperable, por ejemplo–especialmente en los más pequeños– que aunque el maestro haya informado qué dice en cada nombre, modifiquen una y otra vez el sentido de lo que allí está escrito (la escritura del nombre puede cambiar su significado de manera inmediata según quién tenga el cartel en sus manos) o que cada parte de un nombre pueda decir por

ejemplo el mismo nombre, otros nombres u otras palabras(Manuel mira el cartel con su nombre y relee señalando las letras: "Éste es mío, dice 'Manuel' (señalando MA), 'Andrés' (en N), 'papá' (en UE) y 'mamá' (en L)").

En todas las situaciones el maestro interviene para que los niños tengan oportunidades de aprender :relee la escritura para recordar qué decía en cada caso ("Aquí yo leo 'Fernanda'"; "En este cartel dice Manuel, mira cómo lo leo señalando la totalidad de la escritura–"); apela a otros compañeros para que aporten y justifiquen sus ideas (Cuando Ana afirma que el cartel JOSEFINA es el suyo, la docente le señala: "Preguntemos a Josefina qué es lo que dice aquí y en qué se fija para saberlo"); en algunas ocasiones escribe aquello que los niños "leen" para establecer comparaciones (Ante la interpretación que Manuel ha hecho de su nombre le propone: "Mira, acá escribo 'MANUEL, ANDRÉS, PAPÁ, MAMÁ' ¿qué pensás?..."). Una y otra vez, el maestro ayuda a los alumnos a comprender el sentido de la escritura. Por cierto, que requieren muchas oportunidades para que esto sea posible.

A fin de ayudarlos en esta tarea, muchas veces la maestra circunscribe la discusión a un conjunto más reducido de nombres. En estos casos, muestra las escrituras seleccionadas, las lee sin identificarlas y solicita a los niños que localicen "dónde dice" cada nombre leído ("Acá dice..., dónde dice...").

En estas situaciones el docente propone a los alumnos coordinar diversas informaciones para interpretar lo escrito, evitando propiciar la sonorización o descifrado de cada una de sus letras. Aquí los niños tienen

oportunidades de considerar, progresivamente, la información cualitativa y cuantitativa aportada por el texto. Tal como se advierte en los dos ejemplos siguientes, para aprender a leer, los alumnos deben resolver estos problemas frente a los textos.

Primer caso: Los niños logran considerar algunas relaciones entre las partes de la emisión oral y las partes de la escritura, es decir, pueden establecer algunas relaciones cuantitativas entre el enunciado oral y el escrito.

La maestra extrae un nombre de una bolsa para sortear quién será el que lleve a su casa el cuaderno de anécdotas familiares. Muestra a los niños el cartel –CARLOS– y sin leerlo, pregunta qué dice en el mismo. Carlos no lo reconoce y sus compañeros prueban algunos nombres: "Marcela", "Rosita", "Ana". Para ampliar la información disponible, la docente aporta otros datos a la situación: "Yo voy a sacar otro cartel para ayudarlos a leer qué es lo que está escrito en éste que salió primero".

Escoge el cartel MARÍA FLORENCIA, lo coloca junto al anterior y comenta: "En uno dice "María Florencia" y en otro "Carlos – sin señalarlos–. ¿Qué dirá en éste que salió en el sorteo (señalando CARLOS)?"". Las opiniones se presentan divididas: para unos dice "María Florencia", para otros "Carlos". Algunos justifican su elección orientados sólo por el deseo: "Dice... porque sí". Otros intentan una justificación tomando en cuenta alguna pista presente en el texto: "Dice 'Carlos' (en CARLOS) porque es menos, decís menos. Porque cuando decís 'Ma... ría... Flo... ren... cia' lo decís más largo, no ves que tiene dos" (refiriéndose a ambas palabras).

Segundo caso: Aquí también los niños logran considerar algunas relaciones entre las partes de la emisión oral y las partes de la escritura, anticipando en este caso en función de algunos índices relativos al valor sonoro convencional de algunas letras por ellos conocidas.

En una lista de responsables del préstamo de libros de la biblioteca, la maestra propone reconocer el nombre de los tres niños que la encabezan. Ellos serán –en ese orden y de manera sucesiva– los nuevos encargados de la tarea: MARIANA, MARTÍN, ANALÍA. Lee los nombres sin seguir el orden de presentación y solicita que identifiquen dónde dice cada uno: "Tenemos que saber qué dicen estos nombres para enterarnos quién será el primero que va a anotar los libros que se prestan, quién será el segundo y quién el tercero. Acá dice 'Analía', 'Mariana' y 'Martín –lee sin señalarlos–; vamos a mirar la lista y decidir dónde dice cada nombre".

Los chicos discuten ofreciendo diversos argumentos. Para algunos dice "Martín" (en ANALÍA) porque empieza con "ma" (señalando A, atribuyendo a la letra el valor de la sílaba). Para otros, los nombres que comienzan "con ma" son "Martín" y "Mariana", pues recuerdan y verifican que "Marta" –el nombre de otra compañera– comienza con la misma letra, aunque sin lograr definir aún en MARIANA y MARTÍN, dónde dice uno y otro nombre.

Para ampliar los datos presentes en la discusión, la maestra pregunta por el final de ambas escrituras. Logran establecer que "Mariana" termina con "a" o con "na", igual que "Ana o Rosana". La docente escribe estos nombres y, al comparar sus letras finales,

encuentran que la escritura MARIANA es la primera de la lista ("porque termina igual, unos señalando NA y otros A"); que MARTÍN es la segunda "porque empieza igual que Mariana pero es un poquito diferente cuando termina", y que ANALÍA es la más fácil "porque es la más distinta [sic]", "porque empieza y termina con la 'a'".

En ambos ejemplos es posible vincular la manera en que los niños logran coordinar diversas informaciones con las oportunidades que ofrece el contexto de enseñanza para que ello resulte posible.

Como en otras situaciones, la identificación de nombres es una actividad donde los niños, al actuar como lectores, están aprendiendo a leer.

i.ii) Escribir el propio nombre

Al aprender a escribir el propio nombre, los niños del jardín cuentan con una fuente importante de información sobre el sistema de escritura: cuántas y cuáles letras presenta el nombre y qué es lo que estas letras representan, cómo dichas letras se organizan espacialmente al escribirse, cuáles son sus formas, en qué se diferencian y en qué se parecen a las de los nombres de sus compañeros... Al aprender a copiar el nombre, el sistema de escritura, en su complejidad, se instala como objeto de discusión en todas las aulas.

Pero poder reproducir correctamente esta escritura, no significa que los alumnos sepan escribir de manera convencional. Tal como las investigaciones psicogenéticas han demostrado, la posibilidad de reproducción de un modelo coexiste por mucho tiempo con las ideas

originales y sistemáticas que poseen los niños acerca de "qué es lo que la escritura representa y cómo lo representa".

Entre otras cuestiones, aprender a reproducir el nombre abre oportunidades para poner a prueba o confrontar, ante este modelo convencional, aquellas ideas originales de los pequeños acerca del funcionamiento del sistema de escritura. Por ejemplo: para muchos niños 'Roberto' tiene que tener tres, 'Ro... ber... to', hecho que confronta con la escritura convencional de su nombre.

En la sala, la coexistencia de prácticas de escritura diversas (dictar a la maestra, reproducir el nombre propio, escribir por sí mismo...) resulta necesaria porque cada una promueve la reflexión sobre distintos problemas de la escritura.

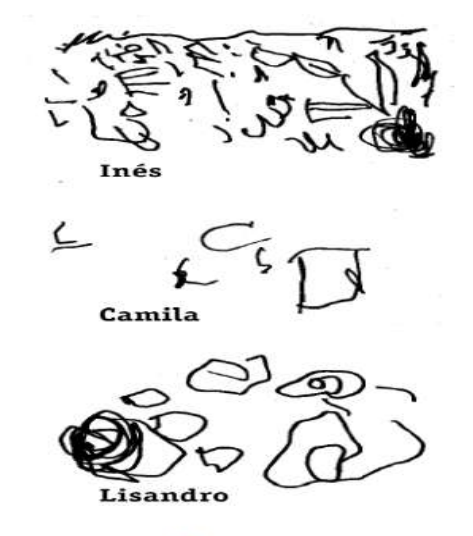
i.iii) Enseñar a copiar el nombre en la sala es enseñar una práctica con sentido.

Lejos de constituirse en ejercicios de reproducción repetitivos, de "copiar por copiar", es una situación de escritura que resulta pertinente desde el punto de vista de la práctica social y personal: cuando firman sus trabajos, cuando identifican pertenencias, cuando registran los nombres de los responsables de una actividad, cuando guardan memoria del préstamo de libros, cuando escriben el nombre para agendar datos personales –teléfono, dirección, fechas de cumpleaños–... En todos los casos pueden desarrollarse como situaciones de copia individual, en pequeños grupos o de manera colectiva cuando el docente o algún niño produce el escrito frente a todos. Se trata de copiar con sentido.

¿En qué consiste "copiar"?

Según Nemirovsky M. (1995) "Cuando copiamos seleccionamos cierto fragmento del texto-modelo y lo escribimos; luego el fragmento siguiente, y así hasta finalizar –lo cual implica no escribir dos veces el mismo fragmento ni saltar ninguno–. Pero en las etapas iniciales de la alfabetización el niño no tiene por qué conocer esa estrategia..."

Al comenzar el año, la maestra entrega los carteles con sus nombres a Inés, Camila y Lisandro y les indica que lo copien con el propósito de firmar el dibujo que cada uno acaba de realizar. Sin mirar ni una vez el modelo de escritura, los tres niños colocan sus nombres en la hoja:



Este episodio suele repetirse una y otra vez en las distintas salas, cuando el docente propone a los niños las primeras situaciones de copia del nombre –especialmente en la de los más pequeños–. Tal como se advierte –más allá de los resultados gráficos– la intensión inicial de "mirar el modelo" aún no está presente en estos niños. En este sentido,

la primera tarea del maestro consistirá en comunicarles qué quiere decir cuando les dice: "Copien el nombre".

A fin de comunicar esta práctica, el docente podrá ejercerla frente a sus alumnos, explicitando algunas de sus acciones... "Me voy a fijar en este cartel para ver cómo se escribe 'Inés' y voy a tratar de escribirlo igual en esta hoja, para saber de quién es este dibujo". "¿Qué letra tengo que escribir primero?" "¿Cuál tengo que escribir primero para que diga 'Inés'?"

A través del tiempo –y sin esperar que los resultados iniciales reproduzcan la convencionalidad de la escritura– sus intervenciones ayudan a los niños a avanzar en la tarea. Por ejemplo...

- Compartiendo con ellos la producción... "Hacemos una letra cada uno". "Vos hacé la primera, yo escribo las que siguen". "¿Querés que te ayude con alguna letra?"
- Solicitando que justifiquen algunas decisiones para que revisen su producción... "¿Por qué decís que esta letra no hay que escribirla? ¿Cuántas veces escribiste ésta (señalando O)?"
- Promoviendo la consulta o la escritura conjunta entre niños... "Raúl, pedile a Roberto que te ayude a escribir la primera letra, él te va a explicar cómo la hace". "Carlos y Carmen van a escribir juntos sus nombres, se van a ayudar para que salgan mejor los carteles; después me cuentan cómo lo hicieron."
- Promoviendo situaciones de revisión de escrituras realizadas tiempo atrás... "Acá habías escrito tu nombre –señalando un

rótulo– fijate en el cartel y decidí si queréis cambiar algo o si lo queréis dejar igual."

En estas situaciones, la posibilidad de trabajar con diversidad de materiales de escritura plantea a los niños diversos desafíos: trazar manualmente las letras utilizando fibras o lápiz y goma, organizar su nombre utilizando varias letras móviles –sólo las letras de su nombre, las letras de varios nombres o todas las letras–, enfrentarse al teclado de una computadora o al de una vieja máquina de escribir donde la totalidad de letras y signos se visualizan de manera simultánea. En todos los casos, pueden planificarse buenas situaciones para aprender.

Dos meses después de aquellas escrituras, Inés, Camila y Lisandro firman otros dibujos, ahora cruzando algunas miradas al cartel con su nombre... En el jardín, sus escrituras ya no son las mismas...



j) Rol del maestro/a de educación inicial al desarrollar las estrategias de iniciación en el aprendizaje de la lectura y escritura a partir del nombre

Durante estos últimos años ha sido reconocida la importancia del rol del docente como mediador del aprendizaje de los niños y niñas. Frente a

ello es necesario que este papel fundamental cumpla con ciertas características como ser un guía, facilitador o líder que contribuya a un buen desempeño de los estudiantes.

Al respecto Ruay (2010) menciona que el rol del docente es ser determinante durante el proceso de educativo ya que las acciones que pueden ejercer va apuntar a mejorar la calidad de la educación y que si bien es cierto toda la responsabilidad no recae sobre este, pero si es el encargado de liderar un cambio en sus aulas.

Así mismo Chocce(2019) refiere que el docente toma una posición holística ya que debe interpretar los diferentes teorías y realidades que puedan existir en un contexto determinado, además asume el papel de facilitador en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Por ello el desempeño de este sujeto ha ido más allá del aula y se torna cada vez más compleja, ardua y desafiante.

En la misma línea Burgos (2018) precisa que el maestro es una figura principal para conducir la formación de las demás personas. Por lo tanto, este ya no debe guiarse del método tradicional, al contrario, tiene que transformar a su entorno con nuevas técnicas y estrategias de aprendizaje.

Como se ha visto en líneas anteriores el docente es el personaje principal que contribuye a que los niños y niñas logren desarrollar las habilidades de lectura y escritura. Basándose en esto el rol del docente durante el desarrollo de la alfabetización inicial para Riaño & Triviño (2019) citando a García & Diaz (2017) seria tener la capacidad para fomentar espacios de aprendizaje en el cual exista un clima de dialogo que permita relacionar las habilidades, expectativas y autonomía del estudiante.

En la misma línea estos autores citando a Flores (2016) afirman también que el tema de la lectura y escritura deben abordarse simultáneamente desde la alfabetización, para ello los formadores, es decir los docentes son los encargados de motivar a los estudiantes para que puedan aprender relacionando lo que ya saben y lo que están aprendiendo.

Así mismo Paione, Reinoso & Wallace (2011) mencionan que para enseñar a leer y escribir se necesita fomentar diversas situaciones en las que los niños se desenvuelvan como aprendices del lenguaje oral y escrito, de esta forma vamos proponiendo prácticas como explorar y elegir libros, escuchar leer e intercambiar 11 impactos y reflexiones con otros, agendar títulos leídos, comentar su contenido y recomendarlos, tomar notas de algún dato interesante.

Por su parte Medina, Valdivia y San Martín (2014) consideran que en la actualidad se requiere de una enseñanza explícita con profundidad, que contenga estrategias para tener una buena exposición frecuente ante el vocabulario y que permita entender con facilidad el lenguaje oral y escrito.

Coligiendo precisamos que el rol del maestro de educación inicial es actuar como **guía y motivador**, creando un ambiente de aprendizaje lúdico y seguro para iniciar el proceso de lectoescritura a partir del nombre. Esto implica preparar el entorno, diagnosticar el nivel de los niños, diseñar actividades significativas, fomentar la interacción, conectar el aprendizaje con sus vidas y trabajar en colaboración con las familias.

Coligiendo en Rol del maestro/a del nivel de educación se resume en que debe ser:

- **Guía y mediador:** El docente acompaña al niño en su proceso de descubrimiento, facilitando el acceso a textos, textos simples y actividades que despierten su interés y curiosidad por la lectura y la escritura.
- **Motivador:** Crea un clima de confianza y motivación para que los niños se animen a interactuar con el lenguaje, las letras y las palabras.
- **Diseñador de experiencias:** Planifica y prepara actividades divertidas y apropiadas para su edad, utilizando el nombre como eje central para conectar el aprendizaje de la lectura y escritura con la identidad del niño.
- **Observador y diagnóstico:** Observa atentamente a los niños durante las actividades para identificar sus fortalezas, necesidades y ritmos de aprendizaje, y así ajustar la planificación curricular.
- **Conector con el contexto:** Relaciona el aprendizaje con el entorno de los niños, haciendo que la lectura y la escritura sean relevantes para sus vidas.
- **Colaborador:** Trabaja en conjunto con los colegas y las familias para compartir aprendizajes esperados y estrategias, buscando unificar los esfuerzos para apoyar el proceso de desarrollo integral de los niños.

Las estrategias o actividades que las maestras de educación inicial pueden desarrollar para la iniciación del aprendizaje de la lectura y escritura a partir del nombre

- **Actividades lúdicas:** Utiliza juegos para trabajar la conciencia fonológica (sonidos de las letras) y la identificación de las letras que componen su nombre.

- **Uso del nombre en el entorno:** Decora el aula con los nombres de los niños, crea materiales didácticos (ej. rompecabezas, juegos de mesa) utilizando sus nombres, y fomenta su uso en actividades diarias, como la lista de asistencia.
- **Exploración del nombre:** Anima a los niños a buscar su nombre en diferentes contextos, como etiquetas de objetos, libros, carteles, etc.

k) Rol del/a niño/a de educación inicial al desarrollar las estrategias de iniciación en el aprendizaje de la lectura y escritura a partir del nombre

El rol del niño en la educación inicial al aprender a leer y escribir a partir de su nombre es el de protagonista activo y constructor de su propio aprendizaje, quien explora, descubre, experimenta y interactúa con el lenguaje escrito de forma lúdica y significativa. El niño no es un receptor pasivo, sino un ser que inicia su alfabetización a través de la exploración y el juego, relacionando la escritura de su nombre con el mundo de las letras, construyendo un sentido personal sobre el lenguaje escrito y desarrollando la curiosidad por descubrir más.

En esta perspectiva las características o los roles que ha de desempeñar el niño/a interesado en el aprendizaje de la lectura y escritura entre otros son:

- **Explorador y descubridor:** El niño investiga activamente, maneja los materiales, explora los libros y descubre por sí mismo el significado de los símbolos escritos, comenzando por la identificación de su propio nombre.
- **Constructor de significado:** A través de su nombre, empieza a construir la idea de que las letras representan ideas y sonidos, y que estas se pueden usar para comunicarse.

- **Protagonista de su aprendizaje:** El niño es el centro del proceso. Elige, realiza y evalúa sus propias actividades, buscando opciones para resolver problemas y descubriendo el mundo de la lectoescritura a su ritmo.
- **Interactivo y social:** Participa en interacciones con otros niños y adultos, compartiendo sus descubrimientos, preguntas y experiencias. Esto enriquece su comprensión del lenguaje escrito.
- **Creador:** Fomenta la escritura creativa, utilizando el nombre y otras letras para crear sus propios trazos, dibujos y garabatos, dando forma a sus ideas y sentimientos.
- **Motivado por el juego y la curiosidad:** A través del juego, el niño adquiere conocimientos y habilidades esenciales. Su aprendizaje se da de manera natural y lúdica, lo que le permite disfrutar del encuentro con la lectura y escritura.

En esta perspectiva el nombre como punto de partida del aprendizaje de la lectura y escritura en el nivel de educación inicial se convierte en:

- **Fuente de motivación:** El nombre propio es un ancla personal y motivador que genera un interés intrínseco en el niño por las letras que lo componen.
- **Conexión personal:** El niño siente una conexión especial al ver su nombre escrito, lo que le permite entender que las letras no son solo símbolos abstractos, sino que se refieren a algo que le pertenece y lo identifica.

- **Habilidad para identificar:** Al principio, el niño puede identificar algunas letras y palabras conocidas (como la primera letra de su nombre) y comienza a intentar escribirlas.
- **Juego con el alfabeto:** A través del nombre, los niños pueden empezar a reconocer y diferenciar letras y sonidos, jugando con la rima y otros sonidos similares.

En resumen, el niño no es un espectador en el proceso de alfabetización. Es el **protagonista activo** que, a través del juego, la exploración y la interacción social, construye activamente su aprendizaje de la lectura y la escritura, tomando como punto de partida el significativo y personal referente de su propio nombre.

1) Rol de la madre o padre del niño o niña de educación inicial al desarrollar las estrategias de iniciación en el aprendizaje de la lectura y escritura a partir del nombre

La escuela y la familia son indispensables para que las niñas y los niños logren los aprendizajes esperados según su edad. Ambas tienen responsabilidad en el desarrollo de la competencia de lectura. Por eso es importante que desde la escuela nos preocupemos por fortalecer el rol de las familias con respecto a la manera en la que se debe promover el interés de las niñas y los niños por la lectura. Porque es en cada hogar donde surgen los primeros actos comunicativos y donde las niñas y los niños tienen o no oportunidades de ver leer a los adultos. Cuando crecen en hogares donde se les lee desde pequeños, pueden expresarse mejor, iniciarse de manera natural en el aprendizaje de la lectura y tienen muchas posibilidades de convertirse en lectores autónomos y críticos. Es probable que muchos de

los padres y madres de familia esperen que sus niñas y niños lean de forma convencional al terminar el nivel inicial. ¿Por qué sucede esto? Porque piensan que es un requisito para ingresar a la primaria, porque eso aprendieron cuando fueron niños, porque no quieren que sus hijas e hijos se queden atrás y desean que aprendan como lo hacen otros, porque no quieren que tengan problemas al llegar a la primaria como lo tuvieron alguno de sus hijas o hijos, o bien porque quizá desconocen cómo las niñas y los niños se inician en el aprendizaje de la lectura.

l.i) ¿Por dónde empezar el trabajo con las familias para involucrase en el inicio del aprendizaje de la lectura y escritura de los niños/as del nivel de educación inicial?

Es importante ponernos en contacto con las familias, que las ayudemos a entender cómo aprenden los niños, cómo se inician en el aprendizaje de la lectura y cuál es su rol en este. Es primordial acoger las dudas e inquietudes que las familias tienen en relación con el aprendizaje de la lectura e intentar calmar sus angustias, sobre todo cuando hacen comparaciones con las niñas y los niños de otras escuelas que supuestamente estarían avanzando más que sus hijas e hijos. Necesitamos ayudarlos a comprender que no es necesario obligar a los niños a leer y tampoco usar expresiones amenazantes como “repite”, “Dime, ¿qué vocal o letra es esta?”, “Tú no sabes leer y tu amiguita sí”. Todo esto puede generar rechazo, y aprender a leer por obligación, pero sin encontrarle sentido solo consigue que, en cuanto puedan, dejen de leer porque ya no tienen obligación.

Es necesario que las familias asuman la lectura como una práctica cotidiana en el hogar y que esta debe ser un momento placentero de encuentro con los libros y las personas, en el que se fortalecen o desarrollan vínculos de afecto.

Para realizar un trabajo pertinente y que responda a las necesidades de las familias, es fundamental que, antes de planificar las sesiones, les preguntemos qué prácticas lectoras existen en el hogar; así sabremos cuál es el contexto en el que se desenvuelven nuestras niñas y nuestros niños, y, a partir de allí, diseñar las sesiones de trabajo con las familias. A continuación, ofrecemos cuatro sesiones para desarrollar, las cuales pueden ajustarse de acuerdo con las necesidades identificadas de los niñas y niños, y sus familias.

| Sesión | Objetivo |
|----------|--|
| Sesión 1 | Reflexionar sobre nuestra experiencia con la lectura y conocer cómo las niñas y los niños se interesan por ella. |
| Sesión 2 | Reflexionar sobre cómo leer cuentos a las niñas y los niños. |
| Sesión 3 | Conocer qué otras situaciones se les puede plantear a las niñas y los niños después de la lectura de un cuento |
| Sesión 4 | Conocer qué otros tipos de textos se les puede leer a las niñas y los niños, y cómo hacerlo |

Finalmente, precisamos que el rol de la madre o padre es fundamental en el proceso de alfabetización del niño o niña de educación inicial ya que son los principales modelos y deben crear un ambiente de lectura lúdico y familiar a través de la interacción diaria con el nombre del niño o niña y otros textos. Esto incluye conectar la escritura con la identidad personal del niño, como en objetos, libros y etiquetas, haciendo del aprendizaje un proceso natural y motivador.

l.ii) Estrategias clave para los padres:

- **Usar el nombre como punto de partida:**
 - ✓ Señalar el nombre en objetos personales como su mochila, juguetes o cama.
 - ✓ Buscar y leer el nombre en libros, revistas, carteles publicitarios o etiquetas de productos alimenticios.
 - ✓ Escribir el nombre en trabajos o dibujos que el niño haga.
- **Crear un entorno de lectura estimulante:**
 - ✓ Leer cuentos, canciones y poemas en voz alta, creando un ambiente cálido y afectuoso.
 - ✓ Tener libros, periódicos y otros materiales de lectura al alcance de los niños.
 - ✓ Limitando el tiempo de televisión y fomentando la exploración de los libros por elección propia.
- **Fomentar la interacción y el juego:**
 - ✓ Involucrar al niño en conversaciones sobre lo que ven escrito y animarle a que haga preguntas y anticipaciones.

- ✓ Responder con entusiasmo a los intentos de escritura y lectura, valorando sus esfuerzos.
- **Ser un modelo a seguir:**
 - ✓ Leer usted mismo en presencia del niño. La lectura se convierte en un hábito familiar.
 - ✓ Compartir experiencias de lectura con el niño, como visitar la biblioteca.

l.iii) Importancia del rol parental:

El rol del padre o madre es importante en el proceso de iniciación del aprendizaje de la lectura y escritura en el nivel de educación inicial porque les sirven de :

- **Modelaje:** Los niños aprenden observando y copiando a sus padres. Ser un lector activo crea un modelo positivo a seguir.
- **Motivación:** Los padres pueden mantener al niño motivado y curioso por la lectura y escritura, incluso en las etapas más tempranas.
- **Confianza:** Al sentirse apoyados en casa, los niños desarrollan autoconfianza y disfrutan del proceso de aprender a leer y escribir.

m) Medios y materiales para el desarrollo de la lectura y escritura a partir del nombre en educación inicial

Para el desarrollo de la lectura y escritura a partir del nombre en educación inicial, se pueden usar materiales como letras móviles, tarjetas con los nombres, pegatinas con el nombre, y actividades como construir el nombre con letras sueltas y identificar el propio nombre entre otros. También es útil marcar objetos de uso diario como lápices o mochilas con

el nombre y utilizar el nombre como parte de listas de asistencia o de materiales.

Materiales visuales y manipulativos

- Tarjetas con el nombre: Utilizar tarjetas con el nombre del niño para que lo reconozcan y lo diferencien de otros nombres.
- Pegatinas y marcadores: Poner pegatinas grandes con el nombre en los pupitres o marcar objetos como lápices, mochilas o abrigos para que los niños lo vean de forma continua y lo asocien con su identidad.
- Letras móviles: Ofrecer letras móviles para que los niños construyan su propio nombre, lo cual ayuda a entender el orden de las letras. Se les puede proporcionar el cartel de su nombre como modelo.
- Materiales de encaje: Usar materiales de encaje con las letras del nombre para trabajar la coordinación visomotriz y la organización espacial.
- Juegos de identificación: Organizar juegos de mesa o actividades donde el niño deba buscar y seleccionar su nombre entre una variedad de otros nombres escritos.
- Listas de la vida diaria: Incorporar la escritura del nombre en actividades prácticas, como la elaboración de listas de materiales necesarios para proyectos o salidas, o como parte de las listas de asistencia diarias.
- Rincones temáticos: Crear un rincón de lectura en el aula que incluya nombres propios y otros textos sencillos. Fomentar que los niños exploren y elijan libros para leer en grupo o individualmente.

n) La evaluación del aprendizaje de la lectura y escritura a partir del nombre propio de los niños y niñas en el nivel de educación inicial

La evaluación de la lectura y escritura en educación inicial puede partir del nombre propio del niño, utilizándolo como una herramienta pedagógica significativa para evaluar sus progresos. Se puede evaluar desde la identificación global del nombre hasta la comprensión de que cada letra representa un sonido y un significado, mediante actividades como: identificar su nombre en carteles, clasificar nombres, formar el nombre con letras móviles o escribirlo con ayuda y luego de forma independiente.

El docente puede observar si el niño se interesa en el nombre, si lo utiliza para identificar pertenencias y si reconoce la función social de la escritura.

n.i) Observación y evaluación

- Heteroevaluación: Observar si el niño puede reconocer su propio nombre entre otros y si lo usa para identificar sus pertenencias.
- Autoevaluación: Preguntar al niño sobre sus dificultades y logros al escribir su nombre, lo que ayuda a identificar su propio progreso.
- Procedimental: Evaluar si el niño puede armar su nombre con piezas sueltas, comparar su nombre con el de otros compañeros o clasificar nombres según algún criterio (largo, corto, etc.).

n.ii) Actividades para la evaluación

- **Identificación:**

- ✓ Pedirle al niño que encuentre su nombre en un cartel, lista o libro.
- ✓ Ubicar el nombre del niño en su lugar de trabajo, mochila, etc..

- **Comprensión:**

- ✓ Preguntarle al niño cuántas letras tiene su nombre o qué letra inicia.
- ✓ Comentar sobre la importancia de reconocer el nombre escrito.

- **Producción:**

- ✓ Ofrecer al niño la oportunidad de copiar su nombre, trazarlo sobre un material (arena, pintura, etc.) o de usarlo para firmar sus trabajos.
- ✓ Proporcionar letras móviles para que arme su nombre.

n.iii) Niveles de aprendizaje

A partir del nombre, el niño puede transitar por diferentes niveles de escritura:

- **Nivel 1:** Reconoce que su nombre está escrito allí, pero sin analizar las letras.
- **Nivel 2:** Empieza a identificar que cada letra corresponde a una parte de su nombre y a utilizarlo para identificar sus pertenencias.
- **Nivel 3:** Comienza a utilizar la hipótesis silábica, relacionando el nombre con sonidos que puede identificar.

2.2 Reflexiones finales (postura del autor/es del trabajo frente al tema o problema de estudio)

La educación inicial es un nivel educativo donde se desarrollan determinadas competencias y capacidades en las áreas personal social, psicomotriz, comunicación, castellano como segunda lengua, matemática y ciencia y tecnología todas ellas orientadas al desarrollo intelectual, afectiva y motora, íntimamente relacionadas con la preparación del niño y la niña para su ingreso al nivel de educación primaria y con ella a la escolaridad regular. No es un primer grado para los más pequeños, no tiene entre sus competencias la enseñanza formal de la lectura y la escritura. Sin embargo, el docente no puede quedarse de brazos cruzados esperando a que el niño y la niña lleguen a primer grado, no debe limitarse el momento de la iniciación en el conocimiento de la lectura y la escritura, sino introducir al niño y la niña desde temprana edad en el mundo de la lengua escrita (periódico, letreros, cuentos, libros, etc.), para que a partir de sus vivencias y experiencias con este medio, pueda ir construyendo el sistema de la lengua escrita; el docente debe ser promotor del desarrollo, y dirigirse a hallar, crear o provocar situaciones que enfrente al estudiante con las experiencias más idóneas para él. Introducir a los educandos en la lengua escrita debe implicar que el docente conozca el proceso de aprendizaje en este ámbito, y considere las experiencias en el hogar, en el preescolar, las expectativas y las diferencias individuales a fin de tomar una decisión pedagógica al respecto.

Por lo tanto **¿Se debe o no enseñar a leer y escribir en Educación Inicial?** Ferreiro (2000) plantea que la pregunta está mal formulada, porque si la respuesta es NO equivale a dejar esa responsabilidad al nivel primario. Si la respuesta es SÍ, presupone introducir en el preescolar las malas prácticas tradicionales de la primaria.

La propuesta es replantear la pregunta por otra centrada en el aprendizaje y no en la enseñanza: ¿Se debe o no permitir que los niños aprendan acerca de la lengua escrita en el preescolar?

En este caso, la respuesta es única... SÍ. El niño debe, entonces, tener experiencias diversas con la lengua escrita: explorar materiales variados, descubrir las diferencias entre imagen y texto, descubrir las partes de un libro, entre otras.

Cuando el preescolar o educación inicial asume los reclamos de la primaria de que los niños están llegando a este segundo nivel sin saber nada, también acepta la carga de prepararlos en los términos establecidos por la primaria: empieza la práctica de la sílaba en el preescolar, el aprestamiento de la mano, las planas, etc. Otra posición absurda es -de la lengua escrita sólo se ocupa la primaria- por cuanto el facilitar al niño situaciones para interactuar con diversidad de materiales que contemple el sistema de escritura es ocuparse de la lengua escrita.

Ferreiro (2000) explica que los estadios de Piaget se han utilizado como indicadores de madurez cognitiva para explicar lo que el niño puede o no puede aprender en cierto momento; sin embargo, estos estadios se han aprovechado mucho para generar prohibiciones: una cosa es que el niño no pueda hacer ciertos trabajos intelectuales hasta cierto momento y otra es que se le prohíba tomar contactos con objetos y problemas que desafíen sus posibilidades actuales. Por ejemplo, la prohibición de abordar la lengua escrita hasta que el niño madure. Un ambiente en el cual se pueda aprender, que no prohíba aprender, debe tener libros y dejar circular la información sobre la lengua escrita. Si prohíbo la lengua escrita, genero un ambiente escolar en el cual la escritura no tiene ningún lugar; mientras que en el mundo que lo rodea, la escritura tiene su lugar.

Entonces ¿Que implica la lectura y la escritura en el nivel de educación inicial?

Leer implica una actividad intelectual donde el lector interactúa con el texto escrito para extraer un significado mediante la interrelación del conocimiento del lector y el contenido del texto (Fracca, 2003).

Si un niño toma un libro de cuentos con la intención de leerlo, observa las palabras, visualiza las imágenes y va construyendo una historia que es producto de su conocimiento acerca del tema, entonces se dice que está leyendo. Por consiguiente, leer en los estadios iniciales del aprendizaje de la lectura es una especie de creación del mensaje o contenido del texto, a través de lo que el niño va elaborando con el fin de obtener información, placer o recreación.

Igualmente, Fracca (2003) plantea que otro de los aspectos que pudiera parecer como evidencia de una actividad de lectura consiste en las anticipaciones que los niños realizan cuando escuchan la lectura de un cuento. Todo esto constituye indicadores de que el niño está comprendiendo la lectura.

La escritura, por su parte, consiste en una actividad intelectual mediante la cual se transmiten mensajes con significados a través de un sistema de escritura, en forma de textos, en una situación determinada y con una intención específica (Fracca, 2003). El niño luego de elaborar un dibujo, lo describe a través de un escrito.

Las manifestaciones de escritura en este nivel deben evaluarse desde tres dimensiones: (a) el nivel de conocimiento del código referido al reconocimiento del alfabeto, de la direccionalidad y de los aspectos formales de la escritura (signos de puntuación, mayúsculas, minúsculas, etc.); (b) la reflexión que se hace acerca de los procesos de escritura y lectura; y (c) la funcionalidad de los textos en términos de sus propósitos: solicitar, describir, informar, etc.

Desde la revisión teórica que se viene realizando, parece claro que la lectura y la escritura tienen un lugar en la educación inicial, lugar que cada plantel deberá concretar en sus propuestas educativas. Inicialmente, es necesario reconocer que el sistema de la lengua escrita es complejo y que va a requerir esfuerzos de los docentes y los niños que van a abordar su enseñanza y aprendizaje. Pero ello no debe implicar menospreciar la capacidad de éstos ni intentar reducir este sistema complejo a un conjunto de subhabilidades de dudosa vinculación con la lectura. (Solé, 2001).

¿Cómo poner en contacto al niño con la lengua escrita?

Algunos estudios como los de Fraca (2003) y Salgado (2000) proponen abordar una pedagogía en preescolar, donde se trabaje a partir de la noción de palabra como unidad mínima de significado y que sirva para formar oraciones o textos. Las actividades iniciales deben estar dirigidas al desarrollo de la oralidad y de la escritura a partir del dibujo sobre temas tratados que luego son complementados con escrituras relativas a éste (los niños acompañan de escritura sus dibujos). Se debe, además, permitir el manejo de distintos materiales escritos: cartas, adivinanzas, recetas, historietas, envoltorios, etc. todo esto con la finalidad de usar el lenguaje escrito relacionado con el lenguaje oral del niño, basado en su experiencia; reconociendo palabras completas, el nombre de las letras; ejercitando la memoria auditiva, la memoria visual, secuencias, progresión de izquierda a derecha y de arriba abajo y asociando el sonido con el símbolo.

Posteriormente, los niños deben interactuar con oraciones definidas como un conjunto de palabras con sentido completo, a través de: elaboración de tiras cómicas y adivinanzas, descubrimiento de elementos extraños o intrusos en la oración. Por último, determinar el texto como punto de referencia para la mayoría de las estrategias: producir cuentos, tarjetas de felicitaciones, lista de mercado, entre otras.

Teberosky (2001), por su parte, presenta un planteamiento diferente del proceso enseñanza-aprendizaje, propone nuevas formas de organizar actividades didácticas, en las cuales se seleccionen dos funciones: lo escrito funcional y lo escrito ficcional; y dos tipos de escritos: lo escrito del mundo urbano y lo escrito documental. Estas nuevas formas de organizar las actividades didácticas requieren nuevos objetivos, para lo cual propone ampliar los conocidos objetivos de dominio de código, de control gráfico, de identificación visual de palabras o de comprensión con nuevos objetivos cada vez más precisos.

Solé (2001) considera que la mayoría de los niños ya ha empezado, de hecho, su contacto con la lectura antes de comenzar la educación inicial donde es mucho lo que puede hacerse sin necesidad de acudir al código. Entonces, acercar los niños a la lectura, en educación inicial, supone acercarlos a algo que ellos, en su mayoría, ya conocen, que les proporciona en general experiencias divertidas y gratificantes, y que forma parte de su vida.

La enseñanza inicial de la lectura -para esta autora- debe asegurar la interacción significativa y funcional del niño con la lengua escrita. Para algunos, eso prolongará aprendizajes ya iniciados en su familia y para otros será la ocasión para realizarlos, ocasión que no debe retrasarse más. Propiciar esa interacción implica la presencia pertinente y no indiscriminada de lo escrito en el aula. Implica, sobre todo, que los adultos que tienen a su cargo la educación de los niños usen la lengua escrita, cuando sea posible y necesario, delante de ellos, haciéndoles comprender así su valor comunicativo. Si en esa aproximación sienten la necesidad de explorar el código, no habrá mayor inconveniente en responder a su curiosidad con información pertinente y adaptada a sus necesidades.

Jolibert (2001; 1991) aporta una propuesta didáctica integrada, globalizante, que abarca tanto el aprender a leer como el aprender a producir textos en la escuela.

Se plantea como punto de partida que aprender a leer es aprender a interrogar textos completos, desde la educación inicial; el segundo principio en el que se basa sostiene que interrogar un texto implica construir activamente un significado, en función de sus necesidades y sus proyectos, a partir de diferentes claves, de distinta naturaleza y de estrategias pertinentes para articularlas; el tercero de los principios expresa que todo aprendizaje consiste en pasar de una complejidad percibida como borrosa a una complejidad estructurada, poco a poco, por una larga práctica de interacción con ella; un cuarto sostiene que no se puede separar el aprender a leer del aprender a producir; se aprende a leer produciendo textos y se aprende a producir textos leyendo; un quinto principio destaca que se pueden demarcar competencias lingüísticas comunes utilizadas tanto para aprender a leer como para aprender a producir textos.

En definitiva, este estudio colige en la revalorización de la enseñanza de la lectura y escritura en educación inicial, con énfasis en que el objetivo no es enseñar a leer, sino formar niños lectores. Con este trabajo de investigación, se ha querido explicitar de qué manera se puede realizar la aproximación al texto escrito, tanto desde el punto de vista de la escritura como de la lectura, de los alumnos y alumnas del nivel de educación inicial, con el propósito de desmitificar y argumentar la pertinencia de introducir la lengua escrita en el nivel de educación inicial.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alida, C. (2006). El aprendizaje de la lectura y escritura en Educación Inicial. Sapiens Vol. 7. Caracas.
- Cassany, D. (2008). Prácticas letradas contemporáneas. Claves para su desarrollo. Ríos de Tinta.
- Castedo, M., Siro, A. y Molinari, M. (2009). Enseñar y aprender a leer. Jardín de infantes y primer ciclo de la Educación Básica. (1.^a ed.). Ediciones Novedades Educativas del Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico S. R. L.
- Dirección General de Cultura y Educación (2008). La lectura en el nivel inicial. Reflexiones acerca de por qué, para qué y cómo enseñar a leer. Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires.
- Ferreiro, E. (2000). Leer y escribir en un mundo cambiante [Conferencia] 26.º Congreso de la Unión Internacional de Editores (CINVESTAV), México
- Ferreiro, E. (2004). Alfabetización: teoría y práctica. Siglo XXI.
- Ferreiro, E. y Teberosky, A. (2013). Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. Siglo XXI.

- Ferreiro, E. (2002). Pasado y presente de los verbos leer y escribir. Fondo de Cultura Económica.
- Kaufman, A. (Coord.) (2009). Leer y escribir: el día al día en las aulas. Aique Grupo Editor.
- Kaufman, A. et al. (2015). Alfabetización de niños: construcción e intercambio: experiencias pedagógicas en jardín de infantes y escuela primaria (1.^a ed.). Aique Grupo editor
- Lerner, D. (2001). Leer y escribir en la escuela. Lo real, lo posible y lo necesario. Fondo de Cultura Económica.
- Ministerio de Educación. Gobierno de Chile (XXX). La comunidad que lee. Guía de uso de la biblioteca escolar CRA y la biblioteca de aula.
- Ministerio de Educación de la Nación (2015). Documento transversal 2, leer y aprender a leer (1.^a ed.). Ministerio de Educación de la Nación.
- Ministerio de Educación del Perú (2015). Rutas de Aprendizaje. ¿Qué y como aprenden nuestros niños y niñas? II ciclo. Área Curricular Comunicación. Ministerio de Educación del Perú.
- Ministerio de Educación del Perú (2016). Currículo Nacional de la Educación Básica. Ministerio de Educación del Perú.
- Ministerio de Educación del Perú (2016). Programa Curricular de Educación Inicial. Ministerio de Educación del Perú.
- Ministerio de Educación del Perú (2019). Interacciones que promueven aprendizajes. Lima, Perú: Ministerio de Educación del Perú.
- Ministerio de Educación del Perú (s. f.). Guía para el trabajo con padres y madres de familia de Educación inicial 3, 4 y 5 años [Documento de trabajo]. Lima, Perú: Ministerio de Educación del Perú.

- Ministerio de Educación del Perú (2017). MELQO - Medición de la calidad de los ambientes de aprendizaje y desarrollo temprano. Ministerio de Educación del Perú.
- Ministerio de Educación del Perú (2020). Leer en nivel inicial. Un acercamiento a la competencia de la lectura. Guía de orientaciones para docentes. Ministerio de Educación del Perú.
- Nemirovsky, M. (1999). Sobre la enseñanza del lenguaje escrito... y temas aledaños. Paidós Mexicana S. A.
- Quino. (1993) Toda Mafalda. Ediciones de la Flor S.R.L.
- Teberosky, A. y Soler, M. (2003). Contextos de alfabetización Inicial. Editorial Horsori.
- Piaget, J. (1966). La psicología del niño. Ediciones Morata.
- Vernon, S. y Alvarado, M. (2006). Las posibilidades de escritura en preescolar. En Vega, L. et. al. (comps.), Alfabetización: retos y perspectivas. Facultad de Psicología UNAM.