

**ÁREA ACADÉMICA III. APRENDIZAJE Y ENSEÑANZA EN CIENCIAS,
HUMANIDADES Y ARTES.**

LICENCIATURA EN PSICOLOGIA EDUCATIVA

**“Lectura en la primera infancia: Leyendo desde la cuna”
MODALIDAD: TEXTO TEÓRICO METODOLÓGICO. RESEÑA**

**TESIS
PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADA EN PSICOLOGÍA
EDUCATIVA**

**PRESENTA:
SARA VÁZQUEZ TORRES**

**ASESOR:
MTRA. ALEJANDRA CASTILLO PEÑA**

A DIOS

Gracias por absolutamente todo.

A MATEO

El meteorito que cambio completamente mi vida.

A MIS PADRES

Los faros de mi ciudad.

A JONATHAN

Te agradezco porque me enseñaste que se puede conducir la vida sin necesidad de ir siempre en primera.

A MI ASESORA

Gracias Maestra Ale por ser mi mano derecha y mi guía en este largo proceso.

ÍNDICE GENERAL

INTRODUCCIÓN.....	1
1. CAPÍTULO I MARCO REFERENCIAL.....	4
1.1 CONCEPTOS BÁSICOS.....	4
• ¿Qué es leer?.....	4
• Primera Infancia: ¿Qué es?, Edad e Importancia.....	6
• Enfoques que explican el proceso de adquisición de la lectura	7
1.2 ENFOQUE TRADICIONAL O CONDUCTISTA.....	7
1.2.1 Edad para aprender a leer desde un enfoque tradicional o conductista	7
1.2.2 Enseñanza de la lectura desde un enfoque tradicional o conductista	8
• Método Sintético.....	8
• Método Analítico o Método global	11
1.2.3 Objeto de estudio de la lectura desde un enfoque tradicional o conductista	12
• Se aprende por ejercitación	13
1.2.4 Actividades desde un enfoque tradicional o conductista para alfabetizar desde lectura	14
1.3 ENFOQUE PSICOGENÉTICO	17
1.3.1 Etapa Logográfica	17
1.3.2 El enfoque constructivista, el constructivismo psicogenético y la alfabetización de la lectura en la práctica	18
1.3.3 Niveles de conceptualización.....	20
• Nivel Presilábico	20
• Nivel Silábico	26
• Nivel Silábico-Alfabético	29
• Nivel Alfabético	30
1.3.4 Actividades desde un enfoque psicogenético para alfabetizar desde la lectura	31
1.3.5 Síntesis del enfoque psicogenético	32

1.4 ENFOQUE SOCIOCULTURAL	33
1.4.1 Edad para aprender a leer visto desde un enfoque sociocultural	33
1.4.2 Alfabetización Temprana	35
1.4.3 Características de la alfabetización temprana	36
1.4.4 Actividades desde un enfoque sociocultural para alfabetizar desde la lectura	38
2. CAPÍTULO II. LECTURA EN LA PRIMERA INFANCIA: RESEÑA DE PUBLICACIONES EN LOS ÚLTIMOS 10 AÑOS	41
2.1 ARTÍCULOS DE DIVULGACIÓN CIENTÍFICA REALIZADOS EN TORNO A LA LECTURA EN LA PRIMERA INFANCIA	45
• Descripción de los artículos de divulgación científica.....	45
2.1.1 Lectura en pañales para llegar a la escuela	45
2.1.2 La literatura en la primera infancia	46
2.1.3 Primera infancia y Literacidad. Leer con los bebés es indispensable y es posible	47
2.1.4 ¿Cómo motivar al niño de educación infantil a la lectura?... 48	48
2.1.5 Tengo palabras para nombrarte y amarte	49
2.1.6 Del otro lado del árbol	50
2.1.7 El derecho al lenguaje y a la ensoñación poética. Prácticas de lectura y escritura con niños pequeños	50
2.1.8 Conclusión: Que destaque de los artículos de divulgación científica	51
2.2 PROGRAMAS Y/O TALLERES DE LECTURA REALIZADOS EN LA PRIMERA INFANCIA	52
• Descripción de los programas y/o talleres encontrados	52
2.2.1 Estimulación temprana de la lectura desde la educación infantil	52

2.2.2 Queremos aprender: Programa integral de alfabetización temprana	53
2.2.3 Animación lectora en la primera infancia: Lectura a través de los sentidos	54
2.2.4 Despertando pequeños artistas	55
2.2.5 Alfabetización temprana. Primeros contactos con la cultura escrita	55
2.2.6 Conclusión: Que destaque de los programas y/o talleres encontrados	56
2.3 TEMAS QUE SUSTENTAN EL ANÁLISIS DE LA LECTURA EN LA PRIMERA INFANCIA, SEGÚN LAS PROPUESTAS ANTES DESCRITAS	57
2.3.1 Importancia de la intervención lectora para la primera infancia.....	58
2.3.2 Cultura letrada en la primera infancia	59
2.3.3 Interacciones que alimentan el desarrollo infantil	60
2.3.4 Intervención cultural y Bebetecas	61
2.3.5 La lectura como afectación positiva en el desarrollo neurológico de los niños	62
2.3.6 El juego como estrategia de promoción en la alfabetización de la lectura en niños de la primera infancia	63
CONCLUSIONES	64
• Limitaciones	66
REFERENCIAS	67

INTRODUCCIÓN

Durante años de estudio se ha investigado el término lectura, el cual Solé (1987) define como aquel proceso mediante el cual se comprende el lenguaje escrito, creado diversas posturas que explican la importancia de este tema, sin embargo, en esta reseña documental se plantea la importancia de la lectura en la primera infancia, que va de los 0 a los 6 años, y a la cual Moya (2018) define como una actividad primordial, ya que esta asegura el desarrollo de una comunidad, de un pueblo y de un país y leer en la etapa inicial asegura además la formación de adultos lectores, con capacidad de análisis y reflexión crítica.

Una de las experiencias más importantes a considerar en la primera infancia según Carrasco (2018) es que la cultura escrita puede estar presente en la vida de los bebés a partir de la presencia de adultos que crean y sostienen entornos lectores y es en esos primeros años de la infancia cuando las experiencias y las interacciones con madres, padres, miembros de la familia y otros adultos influyen sobre la manera en que se desarrolla el cerebro del niño, teniendo consecuencias tan importantes como las de otros factores, tales como la alimentación, salud, agua pura, etc.

Y la manera en que el niño se desarrolla durante este periodo según Schenck (2014) prepara el terreno para el éxito en la escuela y el carácter de la adolescencia y la edad adulta, es por ello que se justifica la importancia de la lectura desde los primeros años de vida, adjudicando que la atención en la primera infancia según Zuloaga y Giraldo (2012) parte de reconocer la importancia que para su desarrollo lingüístico, afectivo y cognitivo tiene la lectura y viendo más allá de la tradición popular que data que los bebés no tienen uso de razón, y es especialmente en los primeros meses de vida en que apenas balbucean, se cree que solo son suficientes los cuidados básicos que garanticen su supervivencia.

Sin embargo esta reseña documental confirma según investigaciones realizadas por Zuluaga y Giraldo (2012) que los niños muy pequeños se dan incluso mucho más cuenta de significaciones de los tonos de voz, los gestos y las expresiones faciales, que los adultos y desde etapas muy iniciales, los lactantes son agudamente sensibles a como se les trata, es por ello la importancia de convertir la primera infancia en una prioridad e incluir a los niños en actividades sociales culturales que los vayan insertando en este mundo.

México es un país en donde la lectura a pesar de ser una de las actividades que, es esencial para la vida muy pocas personas la practican de manera consiente y habitual, y el resultado está en los datos deprimentes en materia de lectura que tenemos en nuestro país.

De acuerdo con el Módulo de Lectura (MOLEC 2020) presentado el 23-04-2020 por el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), el cual se levantó en localidades con 100 mil habitantes o más, de las 52.9 millones de personas mayores de 18 años que habitan en ellas, el 40.5% declara que no acostumbra a leer, es

decir, 21.42 millones de personas que no leen ni libros, ni revistas, ni periódicos, nunca, destacando que a mayor edad disminuye la proporción de personas que leen. No dejan lugar a dudas, que somos un país en donde su población no lee, y dado los datos de rendimiento y aprovechamiento escolar, aún quienes leen tienen una muy baja o deficiente comprensión de los textos.

Por otro lado, el Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos de la OCDE (PISA, por sus siglas en inglés) es una encuesta de alumnos que evalúa hasta qué punto han adquirido los conocimientos y habilidades esenciales para la participación en la sociedad, demuestran que los estudiantes en México obtuvieron puntajes más bajos que el promedio de la OCDE en lectura; ya que el 55% de los estudiantes alcanzó al menos un nivel 2 de competencia en lectura.

Como se puede observar, la problemática en nuestro país es que la mayoría de las personas no leen y si lo hacen es en un nivel escolarizado, y a pesar de hacerlo no se cuenta con las herramientas necesarias para leer y que se comprenda, dado las alarmantes cifras de ello, es por eso que se presenta esta reseña documental en donde se hace una invitación a considerar las experiencias de la lectura desde edades tempranas, y para ello se muestran el sin fin de beneficios que esta conlleva.

Se consideró importante destacar el artículo de Braslavsky (2000) al realizar esta reseña documental; ya que se está totalmente de acuerdo con la autora de “Las nuevas perspectivas de la alfabetización temprana” al decir que son los primeros años de vida de los niños, los que se constituye como el periodo más importante para el desarrollo de la alfabetización, considerando que no existe un momento mágico para aprender a leer; ya que no se trata de habilidades emergentes, sino de una actividad cultural, en la cual la alfabetización debe estar presente desde edades muy tempranas con niños pequeños, para ello se considera oportuno que desde los primeros meses los niños tengan contacto con materiales escritos, juegos de letras, les hayan leído libros, puedan identificar signos, rótulos, logos y les guste acercarse a los libros y experimentar con la lectura.

Mientras Mejía (2011) confirma que entre más temprano llega un niño a la lectura, más fácil resulta conectarla con la vida, sin la tradicional asociación académica entre leer y hacer tareas, es por ello que la principal finalidad de esta reseña es invitar a considerar la promoción de la lectura desde la primera infancia.

Es por todo lo anterior que la presente reseña tiene como propósito la animación a la lectura en la primera infancia y a considerar que el acompañamiento de los adultos sea con la intención de crear espacios significativos en donde los niños pequeños exploten al máximo la lectura como instrumento cultural y no como parte de la escolarización.

La estructura de este trabajo está compuesta por la parte teórica, descrita en el primer capítulo o marco referencial, en el primer apartado se hace una breve investigación de la lectura, con la pregunta ¿Qué es leer? Posteriormente se

describen los 3 enfoques de los cuales partirá esa reseña, analizando en todo momento el proceso de los mismos. El primer enfoque descrito en este primer capítulo es el enfoque tradicional o conductista, aquí se analiza sobre la edad para aprender a leer partiendo desde el mismo, los métodos clave para la lectura, describiendo así al método sintético y al método analítico o también conocido como método global, el objeto de estudio de la lectura y las actividades que propone el enfoque tradicional o conductista para la alfabetización, posteriormente encontraremos el enfoque psicogenético en el cual se describe la etapa logográfica, como pieza esencial de este enfoque para internalizar los procesos de la lectura, este enfoque psicogenético parte de reconocer la importancia que tiene el enfoque constructivista y el constructivismo psicogenético para la alfabetización de los pequeños, es por ello que se les dedica un subtema, también se reconoce los niveles de conceptualización que el niño debe cumplir, para saber que este ha alcanzado un nivel óptimo de aprendizaje, posteriormente se describen las actividades que el enfoque psicogenético propone para alfabetizar a los niños en la lectura y para cerrar con este enfoque se hace una síntesis del mismo, finalmente se describe el último enfoque, el enfoque sociocultural, el cual sustenta y se es afín de esta reseña, aquí se describe como primer subtema la edad en la cual el niño puede aprender a leer, también se reconoce la importancia de la alfabetización temprana y sus características, finalmente el capítulo 1 se cierra con el subtema que describen las actividades desde un enfoque sociocultural para alfabetizar en la lectura a los niños pequeños.

En el segundo capítulo se presentan las propuestas situacionales que exponen el análisis de la lectura en la primera infancia, y ahí encontraremos investigaciones, programas y/o talleres y los temas que sustentan la importancia de la intervención lectora en la primera infancia.

Todo este proyecto permitió dar cuenta que potenciar las experiencias en la primera infancia, junto con una adecuada atención durante esta etapa del desarrollo humano garantiza en los niños un desarrollo infantil pleno, y es responsabilidad total de los adultos ofrecer estas condiciones. Es indudable la importancia que tienen en el desarrollo de los niños las experiencias y las interacciones tempranas construidas para favorecer el aprendizaje y enriquecer las competencias alfabetizadoras que estos necesitan. De acuerdo con este análisis teórico los niños están inmersos en una sociedad alfabetizadora que los pone en contacto, desde que nacen, por lo tanto, al ingresar al sistema educativo llevan consigo un importante cúmulo de experiencias. Y es la primera inmersión en la cultura letrada cuando el niño pequeño comienza con la exploración de la literatura infantil, acorde con sus necesidades y expectativas; ya que se considera que leer es una actividad cultural, además de ser una práctica ideal con la cual el niño explora y reconoce los elementos de su entorno y una promoción de la lectura en edades tempranas podrá preparar al niño para que se forme ideas previas sobre la lectura.

CAPÍTULO I

MARCO REFERENCIAL

1.1 CONCEPTOS BÁSICOS

- **¿Qué es leer?**

En este trabajo se presentará lo que se ha escrito en los últimos años sobre la lectura con bebés, se consideró importante iniciar explicando qué es la lectura.

Según la Real Academia Española (2020) leer es pasar la vista por lo escrito o impreso comprendiendo la significación de los caracteres empleados. En esta definición se encuentran mencionados dos procesos que intervienen en la lectura, uno es el de la percepción de las grafías que se da por medio de la vista y otro el de la interpretación de la información.

Para Solé (1987) leer es el proceso mediante el cual se comprende el lenguaje escrito. En esta comprensión interviene tanto el texto, su forma y su contenido, como el lector, sus expectativas, y sus conocimientos previos. Se puede ver que esta definición se centra en el segundo proceso que mencionó la definición RAE, es decir en la interpretación de la información, especificando elementos que intervienen para que se dé dicha interpretación.

Con base en estas dos definiciones asumo entonces que leer es una interacción formativa que radica en el lector y va directamente hacia el texto, ya que entiendo que en el lector hay factores que intervienen de manera tanto interna como externa, mediando su propia lectura, porque como se explicó anteriormente la lectura es un proceso individual pero también asume la responsabilidad del rol colectivo, porque el lector interactúa con el texto mediante su propio conocimiento previo y su propio contexto, el cual define a cada lector; ya que este construirá su propio significado mediante su propia experiencia y sus propios conocimientos.

Se entiende entonces que para leer cada sujeto necesitará manipular habilidades de decodificación, ideas y experiencias previas; implicando así un proceso de predicción e inferencia continua; ya que el leer no sólo basta con la interacción del texto, si no con la aportación de conocimientos y experiencias que el lector tenga, para así comprender, interpretar, utilizar y reflexionar sobre lo expuesto, entonces podría afirmar que la lectura está estrechamente relacionada con los objetivos que persigue el lector, ya que cada sujeto lee con diferentes propósitos, llevándolo a interactuar de distintas maneras con el texto, entendiéndose entonces que el mismo lector, ante un mismo texto, puede modificar su interpretación cuando persigue distintos propósitos.

Podría asumir que la lectura entonces invita a cada sujeto a vivir experiencias propias y colectivas, ya que se asume que no solamente la lectura se practica para

ampliar un conocimiento específico, si no que nos permite a nosotros los lectores a identificarnos, involucrarnos y a sentir por experiencia propia el simple acto de leer.

Por esta razón para Solé (2010), la lectura exige de la práctica, que permitirá entre otros logros, la automatización de determinados procesos como los de descodificación, liberando así nuestra mente y permitirnos dirigir la atención hacia la elaboración de significados, por eso la autora menciona que leer es una opción y una oportunidad, es un regalo que recibimos de otros, al que cada uno le damos un uso peculiar, personal e intransferible; algunos amamos leer, y otros no cuentan la lectura entre sus preferencias. Para Solé (2010) la relación que cada lector mantiene con la lectura es especial; ya que supone la forma mágica en cómo le haya sido otorgada ese hábito, incluso podría haber sido que pudiera cada sujeto vivir la lectura como un regalo, lo que la lectura significa algo para alguien, para otro sujeto significará otra cosa, ya que la autora antes mencionada, hace énfasis en que la lectura está condicionada por las experiencias de enseñanza y aprendizaje en que cada sujeto nos hemos apropiado de ella.

Hago énfasis en esto porque Solé (1987) nos comparte en el modelo interactivo de la lectura una explicación contundente que realizamos al momento de leer.

Hablaremos primeramente del modelo bottom-up, según Solé (1987) este modelo integra todas las teorías que consideran a la lectura como un proceso secuencial y jerárquico, aquí la autora menciona que en un primer momento se inicia con la identificación de las grafías que configuran las letras procediendo en sentido ascendente hacia las unidades lingüísticas más amplias (palabras, frases), es decir, en esta perspectiva el lector analiza el texto partiendo desde lo que considera más simple (la letra) hasta llegar a lo que se parece ser más complejo (frases o el texto en su globalidad).

Posteriormente tenemos al modelo top-down, el cual Solé (1987) podría considerarse el polo opuesto del modelo bottom-up; ya que en este modelo se considera que el proceso de lectura se inicia en el lector, pero esta vez en sentido descendente, en lugar de entender las grafías y sonidos, se toma el camino inverso, es decir, se enseña a leer desde una configuración global (palabras, frases), ayudando a que la lectura se ubique en un cuadro de valorización y significación para cualquier principiante en la lectura.

Ahora bien ya explicados los modelos de lectura de Solé (1987) nos podemos dar cuenta que existe una gran diversidad entre ambos, y que la finalidad entre estos es que el lector manifieste la significación de leer, como aquél proceso mediante el cual se comprende el lenguaje escrito. Para el modelo interactivo de Solé (1987) ambos procesos actúan simultáneamente sobre un mismo texto porque el lector puede hacer su uso óptimo de la información que encuentra en el texto y a su alrededor; en su contexto, el funcionamiento constante del procesamiento top down asegura que la información con las hipótesis del lector serán más fácilmente asimiladas; por su parte el procesamiento bottom-up se responsabiliza de que el

lector esté atento a aquellas informaciones que no confirman sus expectativas sobre el texto, así mediante la interacción de ambos procesos, se accede a la comprensión.

Entendiendo esto se concluye que leer es entonces aquél encuentro entre el lector y el texto, en este encuentro intervienen factores tanto internos como externos; ya que el lector interactúa con el texto mediante el conocimiento previo y el contexto el cual contribuye a que el lector construya el significado a través de la relación con su experiencia, con sus conocimientos y sus competencias lingüísticas.

- **Primera Infancia: ¿Qué es?, Edad e Importancia**

Definir a la Primera Infancia es algo complejo por la edad, sin embargo en esta reseña se decidió trabajar con la edad de 0-6 años porque corresponde a los niveles educativos en México, a la Educación Inicial y al Preescolar.

En México la Estrategia Nacional de Atención a la Primera Infancia ENAPI define a la Primera Infancia como el periodo de vida que va desde el nacimiento hasta los seis años, considerando aquella etapa como crucial en el desarrollo vital del ser humano; ya que en ella se asientan todos los cimientos para los aprendizajes posteriores, considerando también que las experiencias que ocurren en la Primera Infancia determinan la arquitectura básica del cerebro. En este periodo, los primeros años de vida son esenciales para el desarrollo del ser humano debido a que las experiencias tempranas perfilan la arquitectura del cerebro y diseñan el futuro comportamiento. En esta etapa que va desde los 0 a los 6 años, el cerebro experimenta cambios fenomenales: crece, se desarrolla y pasa por periodos sensibles para algunos aprendizajes, por lo que requiere de un entorno con experiencias significativas, estímulos multisensoriales, recursos físicos adecuados; pero, principalmente, necesita de un entorno potenciado por el cuidado, la responsabilidad y el afecto de un adulto comprometido dado que el cerebro se desarrolla rápidamente, creando de 700 a 1,000 nuevas conexiones neuronales por segundo, una velocidad que nunca se volverá alcanzar en el transcurso de la vida humana, es por ello la importancia de promover las interacciones culturales desde edades tempranas.

Entonces ¿Por qué no leer en la Primera Infancia? El acercamiento inicial al lenguaje, en la voz de la madre, comienza a generar en el niño una red de estructuras neuronales, psíquicas y emocionales que, posteriormente, van a permitir que este niño aprenda a leer, y se comunique de una forma que le permita conformar relaciones humanas que aporten tanto a su desarrollo social como a su desarrollo personal; porque el acto de leer conlleva una vinculación afectiva, dándose primero con la voz y luego con la piel. La lectura en la primera infancia es entonces la oportunidad que tenemos, durante 6 años, para apoyar el desarrollo de personas capaces de mirar al otro, de ponerse en el lugar del otro, de crecer con la fantasía, con mundos de ficción que potencian el conocimiento de este mundo; de constituirse en mejores personas.

- **Enfoques que explican el proceso de adquisición de la lectura**

El objetivo de este apartado es analizar cuáles son los enfoques sobre el aprendizaje de la lectura para ello se explicarán los tres enfoques base que son:

- Enfoque Tradicional o Conductista
- Enfoque Psicogenético
- Enfoque Sociocultural

1.2 ENFOQUE TRADICIONAL O CONDUCTISTA

Según Solé y Teberosky (1990) la alfabetización para el conductismo se reduce al aprendizaje de habilidades observables y medibles que implican procesos psicológicos periféricos, de tipo perceptivo y motriz.

Siguiendo el hilo de ambas autoras, el cual define que el enfoque conductista ve a la lectura como una descodificación de letras en sonidos, es decir, como aquella traducción de lo escrito a lo oral, a través de una introducción gradual de las letras ordenadas de las más simples a las más complejas y de las palabras primero empiezan cortas y frecuentes, pasa de igual manera con letras repetidas.

1.2.1 Edad para aprender a leer desde un enfoque tradicional o conductista

Braslavsky (2000) menciona que el aprendizaje de la lectura según el enfoque conductista o tradicional se inicia necesariamente en la escuela, y las primeras escuelas se crearon para enseñar a leer y escribir, desde ese entonces la escuela, mantuvo su enseñanza como primero y hegemónico objetivo.

Desde el enfoque tradicional siguiendo con Braslavsky (2000), el aprendizaje de la lectura, está determinado desde el momento en que el niño inicia con la educación escolarizada, en pleno Siglo XX, estaba muy consolidado el concepto de que se necesitaba una maduración que sólo se alcanzaba a los 6 años por lo menos y por eso la escuela recibía a los niños a esa edad.

Braslavsky (2000) hace hincapié que estos datos según el enfoque tradicional o conductista vinculados a la edad tuvieron diversos significados en cuanto a los contenidos curriculares. En el diseño curricular de 1981 para la ciudad de Buenos Aires que se elaboró durante la última dictadura militar, se prohibía toda exhibición de cualquier escritura en los jardines de infantes. En esta postura se espera a que los niños cumplan los 6 años de edad para aprender las letras, mientras que a las escuelas llegaban documentos que prescribían “no anticipar los aprendizajes”.

Bajo este enfoque conductista o tradicional Braslavsky (2000) argumenta que los jardines de infantes tienen como objetivo la socialización, educando a los pequeños por el juego; bajo un prejuicio de que no se deben realizar actividades intelectuales anticipadas ya que ellas podrían perjudicar a los pequeños.

1.2.2 Enseñanza de la lectura desde un enfoque tradicional o conductista

En este enfoque conductista o tradicional se genera la noción de prerrequisitos para la lectura Solé y Teberosky (1990), mencionan que estos prerrequisitos garantizan el logro para el aprendizaje. Para contribuir a su consecución, ambas autoras mencionan que se utilizan una serie de materiales curriculares cuidadosamente secuenciados, mediante los que se entrenan las habilidades de discriminación sonora y visual, de destreza motriz y de coordinación viso-motriz, actividades que se consideran necesarias para aprender a leer.

Siguiendo con Solé y Teberosky (1990), según el enfoque conductista o tradicional, para que el niño conozca el aprendizaje de la descodificación entre letras y sonidos se hace a través de una introducción gradual de las letras ordenadas de las más simples a las más complejas, y de palabras, primero las cortas y frecuentes, incluyendo aquí palabras repetidas.

Para ambas autoras, Solé y Teberosky (1990) la enseñanza desde el enfoque conductista o tradicional consiste básicamente en la cuidadosa secuenciación de los estímulos que se presentan al aprendiz para desencadenar sus respuestas y controlar su correcta ejecución; es decir, los conductistas se han interesado más por la conducta observable, es por eso que la enseñanza para ellos consiste en actividades que involucren la repetición y ejercitación, los niños tienen que copiar reiteradamente no importando lo que dice.

Desde este enfoque tradicional ambas autoras, las ya citadas anteriormente mencionan que para que los niños internalicen la lectura, esta tiene que ser guiada por la instrucción de un adulto, el cual puede utilizar diversos procedimientos de enseñanza en los que se encuentran el método sintético y el método analítico.

- Método Sintético

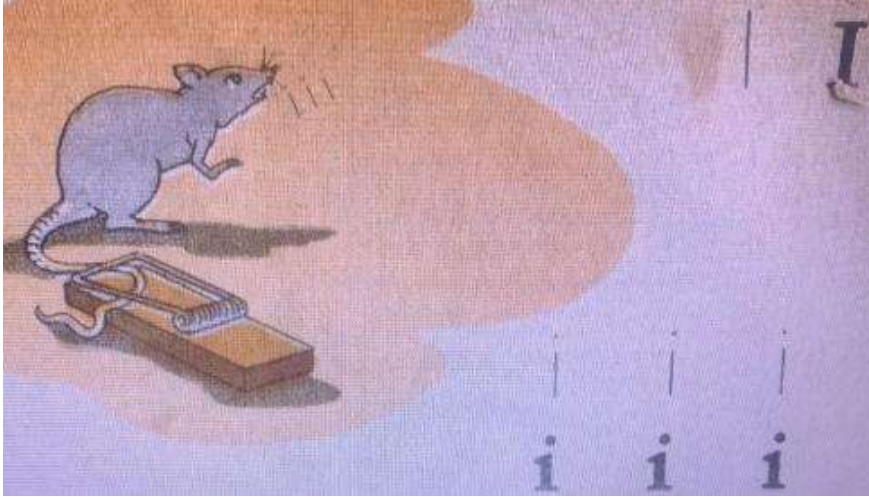
Este método de enseñanza es el más antiguo, Solé y Teberosky (1990) comparten que este método interpreta la enseñanza como un proceso secuencial, en el que se utilizan materiales instruccionales específicos y progresivos. Primeramente, se inicia con la enseñanza de las vocales (nombre, forma y sonido).

Según Torres (1989) este método en particular hace gran énfasis en la enseñanza de las letras por su sonido, con su método onomatopéyico; ya que los sonidos siguiendo al método onomatopéyico, pueden ser identificados más fácilmente por los niños con base a la naturaleza, animales o al mismo nombre.

Como se puede ver en la Tabla 1, según Torres (1989) se le enseñarán al niño las vocales de acuerdo al sonido de la misma, utilizando animales u objetos como referencia para lograr este aprendizaje, en la columna de lado izquierdo se muestra la figura de la enseñanza de las vocales; ya sea con animales u objetos y en la columna de lado derecho se podrá ver la forma de este proceso de enseñanza.

Tabla 1 “Método por sonido”

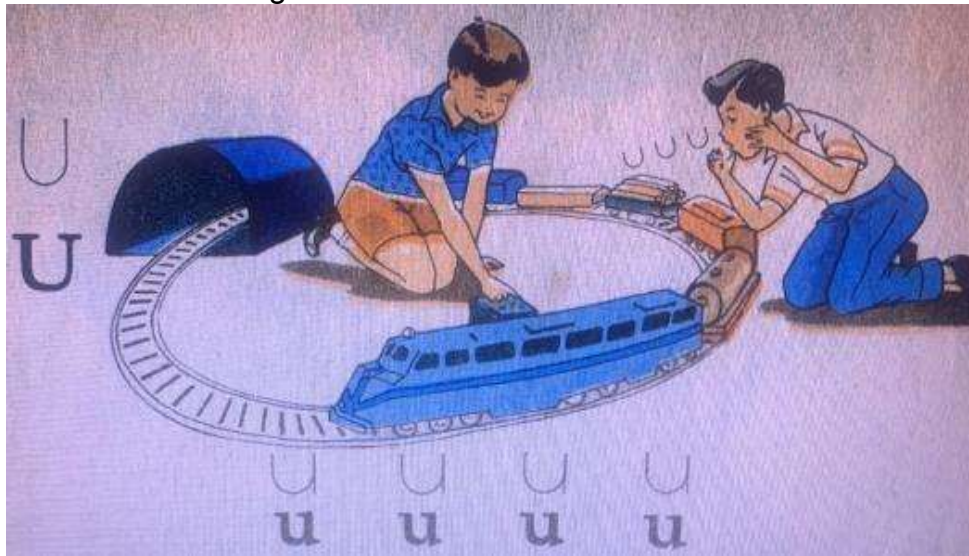
Figura 1 “Enseñanza de la vocal I”



Tomado de: Torres, G. (1989). Método Onomatopéyico. Recuperado de <http://machincuepasdalavida2.blogspot.com/2014/09/metodo-onomatopeyico>

Esta forma de enseñanza se llama: “El llanto de la ratita”, el cual consiste en que el maestro imita el sonido del llanto de una rata i i i, para posteriormente hacerlo con los niños, los cuales repetirán primero individualmente, para después hacerlo todos juntos en coro.

Figura 2 “Enseñanza de la vocal U”



Tomado de: Torres, G. (1989). Método Onomatopéyico. Recuperado de <http://machincuepasdalavida2.blogspot.com/2014/09/metodo-onomatopeyico>

Naturalmente la enseñanza de la vocal “U” es seguida de la enseñanza de la letra “I”; ya que comparten la misma dinámica. El nombre para enseñar la vocal “U” es “El pito del tren”, en el cual el maestro imitará un tren haciendo bocina con sus manos y diciendo u u u, como en la enseñanza anterior, los niños repetirán primero individualmente y después a coro.

Figura 3 “Enseñanza de la vocal O”

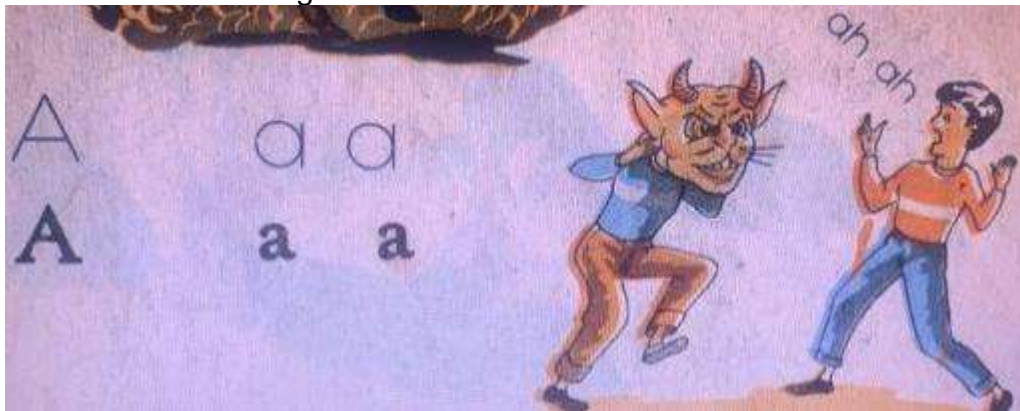


Tomado de: Torres, G. (1989). Método Onomatopéyico. Recuperado de <http://machincuepasdalavida2.blogspot.com/2014/09/metodo-onomatopeyico>

El nombre de esta enseñanza se llama: “El grito del cochero”.

El cuál consiste en que el maestro trata de imitar el sonido de los gritos de un jinete, domando a un caballo, o o o, posteriormente hará que los niños repitan este sonido, primero individualmente y se finaliza con todo el grupo a coro.

Figura 4 “Enseñanza de la vocal A”



Tomado de: Torres, G. (1989). Método Onomatopéyico. Recuperado de <http://machincuepasdalavida2.blogspot.com/2014/09/metodo-onomatopeyico>

Naturalmente esta vocal es enseñada después de la letra O; ya que comparten la misma técnica.

Para la enseñanza de la vocal “A” esta actividad lleva por nombre: “El grito del muchacho”. El cual consiste en que el maestro pedirá a los niños que repitan este sonido, primero individualmente para finalmente hacerlo con todo el grupo a coro.

Figura 5 “Enseñanza de la vocal E”



Tomado de: Torres, G. (1989). Método Onomatopéyico. Recuperado de <http://machincuepasdalavida2.blogspot.com/2014/09/metodo-onomatopeyico>

El nombre para enseñar la vocal “E” se llama “La pregunta del sordo”, la cual consiste en fonetizar la e, y no en decir el nombre de la letra.

Para la enseñanza de cada letra según el método onomatopéyico, Torres (1989) propone una serie de seis pasos para llevarlo a cabo, estos son:

1. Cuento onomatopéyico: Este es relatado por el maestro, el cual hace gran énfasis en el fonetismo onomatopéyico; que es aquél que imita los ruidos y voces de la naturaleza, porque se considera una forma de enseñanza natural y agradable para los niños.
2. Repetición fonética: Aquí los niños tienen que repetir el sonido, primero se lee individualmente un texto para después leerlo en coro.
3. Identificación del sonido o letra onomatopéyica, como elemento de palabra, por los niños con auxilio del maestro: Este paso es de análisis fonético; ya que aquí se trata de buscar palabras que inicien con ese sonido, ejemplo: letra “l” – palabras encontradas: Inés, iglesia, iguana, Irene, etc. Porque se cree que de este modo se evita el análisis de la palabra completa, logrando el mismo fin, el cual es hacer ver a los niños que las palabras están compuestas por elementos que se pueden aislar.
4. Escritura: En este pasó el maestro escribe en el pizarrón el sonido onomatopéyico, que se identificó ya en el elemento verbal, es decir el maestro escribe el símbolo que representa el sonido.
5. Lectura: Los niños leen el sonido de la letra.
6. Escritura: Finalmente los niños escriben la letra practicando el sonido correspondiente.

Según Torres (1989), para el método onomatopéyico cada letra debe ser oída, pronunciada e identificada como elemento de palabra, vista, leída y escrita por parte de los alumnos, es decir según este método en la enseñanza de cada letra, el alumno ejercitara el oído, la vista y la voz.

El método sintético según Solé y Teberosky (1990) va de lo particular a lo general formando textos. Ya enseñadas las letras, utilizando de apoyo el método onomatopéyico, se empieza con las combinaciones de palabras que forman sílabas tales como: sa-se-si-so-su, llegando a formar palabras, algunos de los ejercicios, son actividades de ejercitación e incluyen textos tales como “Susi amasa la masa”, “Lola sale sola”, “Mi mamá me mimas”... etc. que los niños tienen que copiar reiteradamente. Evidentemente no importa lo que dice allí, que sea incluso absurdo, porque lo único relevante es lograr la ejercitación (estos materiales se utilizan mucho en las aulas).

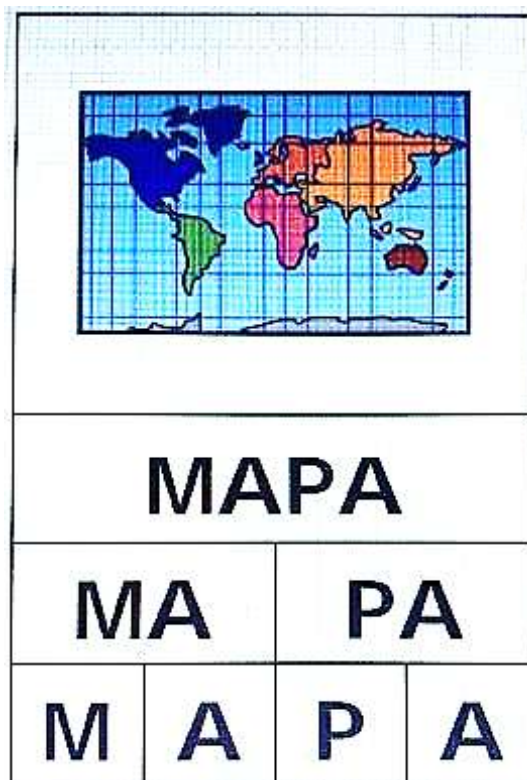
Nemirovsky (2006) argumenta que este método propone situaciones que sólo existen en la escuela, como si fuera decisivo y fundamental llevarlas a cabo aunque sean completamente ajenas a otros contextos y lugares.

- Método analítico o Método global

Según Solé y Teberosky (1990) este método analítico o método global es enseñado de manera inversa a la anterior y permite al maestro dirigir su enseñanza de lectura

y escritura en una forma global, es decir al niño se le presentan las ideas completas y no los elementos aislados de letras o sílabas, porque las frases o enunciados según este método son expresiones con contenidos significativos, esto es porque estas frases son visualizadas por el niño en forma integral.

Figura 6 “De las palabras a las letras”



Tomado de: Ciudad Real G. y Martínez M. (2010). Alfabetización. Recuperado de <https://orientacionandujar.files.wordpress.com/2010/05/abecedario-conciencia-fonologica.pdf>

En la figura 6 se puede observar cómo estos modelos analítico o global parten de la frase o palabra, para consecutivamente formar sílabas y llegar finalmente a la enseñanza de las letras, de acuerdo con Solé y Teberosky (1990) afirman que este método surge como oposición a los sintéticos, porque insisten en la significación y consideran que es necesario partir de las frases y palabras, es decir, empiezan con una frase para llegar a sílabas y consecutivamente a letras; ya que se asume que alfabetizar consiste en contribuir a que los sujetos sean usuarios de los mismos, tanto que los lean como los produzcan.

1.2.3 Objeto de estudio de la lectura desde un enfoque tradicional o conductista

Solé y Teberosky (1990) argumentan que el aprendizaje de la alfabetización del enfoque tradicional o conductista se basa en un conjunto de componentes que son definidos como habilidades, cuya relación con la lectura es convencional y con resultados escolares, observables y medibles.

También afirman Solé y Teberosky (1990) que este enfoque tradicional o conductista se interesa por la conducta observable, que no tienen una perspectiva evolutiva y enfocan el aprendizaje partiendo del análisis del fenómeno tal como es visto por el adulto es decir, el aprendiz tiene que mostrar un avance escolar significativo para que se pueda decir que el alumno ha aprendido, partiendo de esta línea Nemirovsky (2006) enmarca que los niños viven la escuela como una institución en la que se hacen cosas que sólo allí se realizan, absolutamente diferentes y hasta contradictorias con situaciones de la vida extraescolar, y que el adulto guía será el que determina si el alumno ha aprendido o no lo ha hecho.

Solé y Teberosky (1990) afirman que este enfoque tradicional o conductista no responde a los procesos psicológicos del niño que aprende, sino a una lógica que se establece a partir de un análisis en componentes (letras, silabas, fonemas) y de una organización jerárquica de los mismos (primero las palabras, luego las frases, etc.), desde el supuesto de que lo aislable y molecular es más simple que lo compuesto y global es decir, el rol del niño desde este enfoque tradicionalista es adquirir un papel pasivo en su aprendizaje, en donde su desarrollo se limita en cuanto a su motricidad y al reconocimiento de las letras de todo el abecedario para después juntar las letras y terminar dándoles la traducción de lo escrito a lo oral.

- **Se aprende por ejercitación**

Nemirovsky (2006) afirma que las actividades utilizadas comúnmente por el enfoque tradicional o conductista para la enseñanza de la lectura son aquellas que se aprenden por repetición y ejercitación. Siendo esta la base de muchos materiales impresos donde los niños trazan y trazan líneas rectas, luego curvas, para después llegar a planas de las letras, luego las silabas ma, me... para finalmente llegar a frases tales como: "Mi mamá me ama". Pareciera que para aprender hay que ejercitarse y que el sentido de lo que se haga no importa.

En mi opinión la lectura para este enfoque tradicional o conductista es considerada como una actividad mecánica; ya que, en lugar de trabajar con el lenguaje escrito, se limitan a ocuparse del sistema de escritura, de aquel conjunto de letras del alfabeto y las normas de uso de esas letras, en lugar de trabajar con el lenguaje oral.

Se concluye que la alfabetización de la lectura para el enfoque tradicional o conductista tiene que comenzar en la escuela y a cierta edad, considerándose el margen estimado a los 6 años y no antes, impartida por maestros, cuyo método de enseñanza sea la repetición y ejercitación, siendo estas las bases para que el alumno aprenda copiando reiteradamente lo que se le indica, también plantea que las habilidades deberán ser observables y medibles implicando procesos de tipo perceptivo y motriz, tales como la descodificación de letras en sonidos, proponiendo la medición de estas habilidades en situaciones que solo existen en la escuela, siendo completamente ajenas a otros contextos y lugares.

1.2.4 Actividades desde un enfoque tradicional o conductista para alfabetizar desde la lectura

Para Nemirovsky (2006) las actividades utilizadas comúnmente por este enfoque tradicional o conductista son reproducciones de ejercicios que ya se encuentran escritos, dejando al niño que sólo realice la copia de estos, sin tener en cuenta un papel activo; ya que este enfoque propone situaciones que sólo existen en la escuela.

Según Solé y Teberosky (1990) para la enseñanza de la lectura desde este enfoque tradicional o conductista, las actividades tendrán que ser de discriminación visual, primeramente sería el reconocimiento de las vocales, posteriormente la distinción entre las letras mayúsculas y minúsculas, y finalmente las consonantes; aquí es muy común que el niño se aprenda todo el abecedario, juntamente con el sonido que se le da a cada una de las letras para poder juntarlas y así finalmente darles la traducción de lo escrito a lo oral.

Solé y Teberosky (1990) afirman desde el supuesto de que lo aislable y molecular es más simple que lo compuesto y global, es decir a cada signo escrito le debemos de dar su sonorización no viendo más allá que la simple decodificación y el descifrado del texto, es por ello que primero se enseñan todas las letras, seguidas de las vocales y consonantes y finalmente las frases en sílabas.

En la Tabla 2 se observarán algunas de las actividades que son comúnmente utilizadas en este enfoque tradicional o conductista, denotándose los ejercicios que el alumno debe realizar para aprender a leer y escribir de manera mecánica y automática; ya que como se observará lo que proponen estas actividades es sólo que el niño reconozca una traducción de lo escrito a lo oral.

En la tabla 2 se realizó una comparación de estas prácticas educativas según el enfoque tradicional o conductista, en la primera columna se expone la forma de enseñanza del año 1960, posteriormente en la segunda columna se ejemplifica la forma de enseñanza del año 2016 al año 2020 y en la tercera columna se analiza la metodología subyacente de la comparación entre los distintos años, concluyendo como la forma de enseñanza tradicional no ha dejado de estar presentes en nuestro sistema educativo a lo largo de los años, y subyacen de la idea de que la enseñanza de la lectura se aprende por ejercitación y repetición.

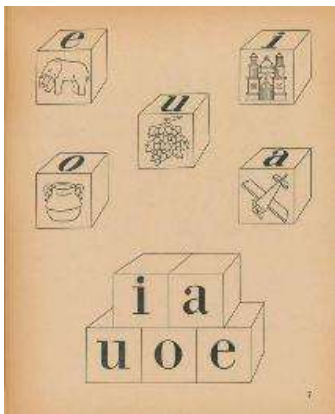
Tabla 2 “Comparación entre la enseñanza de 1960 contra la educación actual”

Prácticas pedagógicas 1960

Prácticas pedagógicas actuales

Comparación

Figura 7 “Enseñanza de vocales”



Tomado de: Comisión Nacional de libros de textos gratuitos (1960). Alfabetización. Recuperado de <https://pliactom.com/libros-de-primer-grado-1996/>.

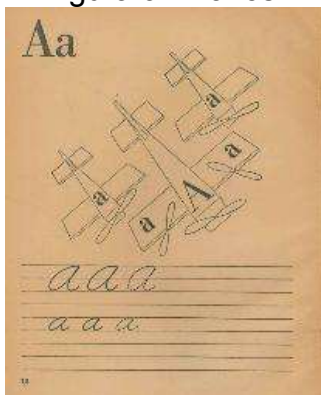
Figura 8 “Así son las vocales”



Tomado de: Ciudad Real A. (2020). Vocales. Recuperado de https://www.imageneseducativas.com/supercuaderno-para-trabajar-las-vocales/pr-01-material-todo-sobre-las-vocales_page-0031/

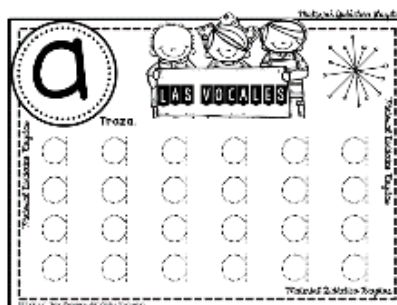
El objetivo de realizar esta comparación entre una práctica pedagógica del año 1960 y una actual del año 2020 es ver cómo estás no han cambiado a pesar de los años. Se observa cómo se les muestra a los niños actividades en las cuales ellos son sujetos pasivos.

Figura 9 “Trazos”



Tomado de: Comisión Nacional de libros de textos gratuitos (1960). Alfabetización. Recuperado de <https://pliactom.com/libros-de-primer-grado-1996/>.

Figura 10 “Identifica y traza la letra”



Tomado de: Hernández D. (2016). Las vocales. Recuperado de <https://materiaeducativo.org/fantastico-cuadernillo-de-actividades-para-enseny-y-aprender-las-vocales/>.

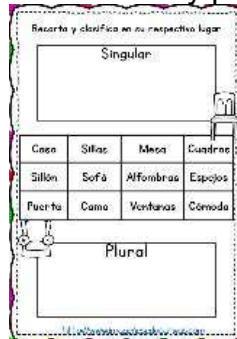
La dinámica sigue siendo igual; ya que siguen siendo actividades en las cuales los niños solamente tienen que realizar lo que se indica, trazar la vocal a, en este caso. En ninguna de las actividades se observa algún avance significativo o diferente.

Figura 11 “Plurales y Singulares”



Tomado de: Comisión Nacional de libros de textos gratuitos (1960). Alfabetización. Recuperado de <https://pliactom.com/libros-de-primer-grado-1996/>.

Figura 12 “Muchos y poquitos”



Tomado de: Ciudad Real A. (2017). Plurales y singulares. Recuperado de <https://i2.wp.com/www.imageneseducativas.com/wp-content/uploads/2017/10/mini-librito-de-los-plurales-y-singulares-2018-5.jpg?ssl1>

La importancia del enfoque tradicional es que el alumno vea contenidos que le son totalmente ajenos a su vida diaria, ya que no atiende a las necesidades e intereses que se pudieran presentar, atiendo sólo a instrucciones específicas.

Figura 13 “Lee y repite”



Tomado de: Comisión Nacional de libros de textos gratuitos (1960). Alfabetización. Recuperado de <https://pliactom.com/libros-de-primero-grado-1996/>.

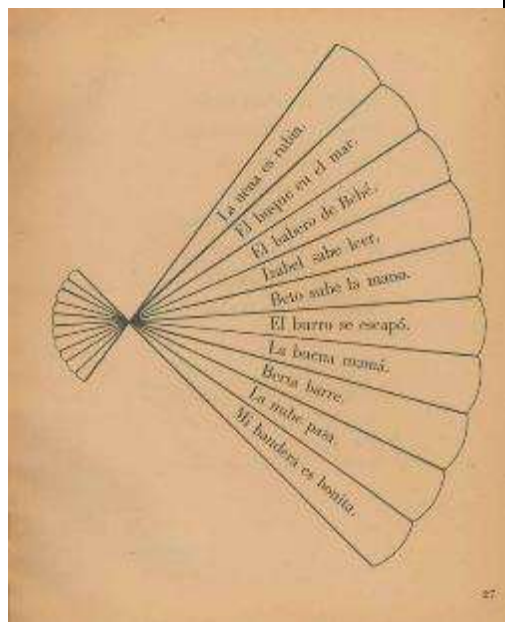
Figura 14 “Repitiendo los textos”



Tomado de: Ciudad Real A. (2020). Lectura y repasa. Recuperado de <https://www.imageneseducativas.com/fichas-lectoescritura-repasa-y-lee/>.

En ambas prácticas pedagógicas una del año 1960 y otra del 2020, se observa que la finalidad del enfoque tradicional es formar en el alumno la repetición y la memorización, expresadas en actividades cuya ejercitación resulta ser mecánica, como consecuencia sería formar oradores ideales y no escritores creativos.

Figura 15 “Leyendo juntos”



Tomado de: Comisión Nacional de libros de textos gratuitos (1960). Alfabetización. Recuperado de <https://pliactom.com/libros-de-primero-grado-1996/>.

Figura 16 “Lectura”



Tomado de: La libreta piruleta (2019). Lecturas para primero: Fonemas. Recuperado de <https://lalibretapiruleta.com/lecturas-para-primero-fonemas-b-v-f-h-j-n>

Finalmente, para el enfoque tradicional podemos observar que para aprender a leer y escribir el alumno primero debe aprender frases no significativas en las cuales él debe repetir reiteradamente sin importar lo que ahí se dice; ya que esto forma parte de la alfabetización para este enfoque tradicional. Se puede observar la desvinculación clara de la escuela con la vida social, y que los aprendizajes expuestos en la escuela ahí se quedan, porque no generan aprendizaje fuera de ella.

Se concluye entonces que para la enseñanza de la lectura desde el enfoque tradicional o conductista, siguiendo con las prácticas pedagógicas antes mencionadas, la alfabetización debe ser guiada siempre por la instrucción de un adulto o un maestro, y que alfabetizar para el enfoque tradicional o conductista consiste en actividades que involucren la ejercitación y la repetición como lo menciona Nemirovsky (2006) este es la base de muchísimos materiales impresos en donde los pequeños tienen que copiar reiteradamente, no importando lo que ahí se dice, incluso siendo absurdo, porque para este enfoque tradicional lo único relevante es lograr la ejercitación.

Cabe mencionar que para este trabajo no se adoptará este enfoque tradicional o conductista, porque como lo menciona Nemirovsky (2006) los saberes se modifican, se transforman, se amplían y también se profundizan, se cuestionan y se reformulan, y respecto a la lectura, todos, incluso los adultos que leemos estamos en proceso de alfabetización constante, también se concluye que no existe una edad idónea o algún momento mágico para aprender a leer, más adelante se explicará la afinidad por el enfoque que se considera oportuno para desarrollar este tema tan complejo como es la lectura.

1.3 ENFOQUE PSICOGENÉTICO

Solé y Teberosky (1990) afirman que el constructivismo psicogenético es influido por Piaget; ya que es una teoría en donde se enfatizan los procesos simbólicos y representativos de la lectura, en este enfoque psicogenético se conciben los procesos de aprendizaje como procesos constructivistas es decir, el enfoque psicogenético aporta una visión acerca de cómo se construye el conocimiento a través de una visión interaccionista, partiendo de la idea de que hay una persona activa interactuando con los objetos.

Citando nuevamente a ambas autoras Solé y Teberosky (1990) argumentan que este enfoque psicogenético aporta una visión del proceso de construcción de la alfabetización desde el punto de vista del niño, de los problemas que les plantea leer y de las soluciones que adopta, procesos que son validados para la construcción de su conocimiento en el dominio del lenguaje escrito. Bajo la visión de la construcción de la alfabetización desde el punto de vista del niño y como construye su conocimiento encontraremos la etapa Logográfica, la cual explicaré a continuación.

1.3.1 Etapa Logográfica

Los psicogenéticos vas más allá de una traducción y una decodificación, porque para ellos es necesario que el lector enfrente sus ideas con el texto como lo menciona Solé y Teberosky (1990) ya no se dirá que el niño identifica una palabra, sino que interpreta un texto comercial.

¿Cuál es la diferencia? Según Solé y Teberosky (1990) la interpretación de textos ocurre antes de que los niños sepan leer y consiste en atribuir intencionalidad a lo escrito, en el hecho de pensar que en los textos hay algo escrito, que los textos dicen algo.

Como lo menciona Solé y Teberosky (1990) los niños interpretan textos orientados por hipótesis propias: lo que está escrito son los nombres de los objetos, utilizando los nombres como prototipo de lo escribible.

1.3.2 El enfoque constructivista, el constructivismo psicogenético y la alfabetización de la lectura en la práctica

Solé y Teberosky (1990) afirman que el enfoque constructivista aporta una dimensión evolutiva e histórica de la alfabetización considerando la dimensión cognitiva y social del sujeto, mencionan también que los aprendizajes deberán ser significativos, es decir, de uso convencional. Bajo este enfoque constructivista encontramos también la aportación de que la alfabetización no puede encararse fuera de los contextos culturales y sociales.

Aunque se menciona el constructivismo en singular, Solé y Teberosky (1990) hacen referencia a la afirmación de los diversos constructivismos que hay en psicología; una influida por Piaget y la psicología genética, conociéndose como constructivismo psicogenético y la otra de influencia vygotskiana, recibiendo el nombre de socio constructivismo o sociocultural; que se explicará más adelante.

Dicha la raíz del constructivismo psicogenético, Solé y Teberosky (1990) mencionan las bases que sustentan a esta perspectiva. El enfoque psicogenético está sustentado porque no trata de identificar palabras escritas, no importando la categoría gramatical, sino de atribuir nombres, porque lo escrito dice lo que es el objeto, dice su nombre, esta interpretación aún global, está sustentada por hipótesis del sujeto.

El enfoque psicogenético constructivista según Solé y Teberosky (1990) estudia la escritura desde el punto de vista del niño que aprende a leer enfatizando dos interpretaciones iniciales, ellas son:

Externas: Proviene del contexto en donde aparecen los textos.

Internas: Hipótesis elaboradas por el niño partiendo de que lo escrito representa el nombre de las cosas.

Se sintetiza entonces que este enfoque psicogenético estudia la escritura desde el punto de vista del niño que aprende a leer, averiguando como asimila las informaciones y desarrolla los conocimientos sobre los textos, como resuelve problemas, en fin, como construye su conocimiento en el dominio del lenguaje escrito.

En este proceso Solé y Teberosky (1990) mencionan una serie de regularidades comunes que se presentan en todos los niños, resumiéndose en las siguientes:

- El niño/a construye hipótesis, resuelve problemas y elabora conceptualizaciones sobre lo escrito.
- Esas hipótesis se desarrollan cuando el niño interactúa con los lectores y con material escrito.
- Las hipótesis que desarrollan los niños constituyen respuestas a verdaderos problemas conceptuales.
- La construcción de hipótesis se desarrolla por reconstrucciones, a otro nivel, de conocimientos anteriores, dando lugar a nuevas instrucciones.

Dicho esto, Solé y Teberosky (1990) hacen énfasis en que cuando los niños han identificado lo escrito, elaboran hipótesis sobre la cantidad, la combinación y la distribución de las letras que son para leer, hipótesis que no atañen a lo que las letras significan, sino a cuáles y cuántas letras son necesarias para que haya un acto lector.

La psicogenética según Solé y Teberosky (1990) sostiene que estas hipótesis se elaboran al intentar comprender las reglas de composición y de distribución gráfica de las letras en las palabras.

Ahora presentaré un ejemplo de como escribe un niño que aún no lo hace de manera convencional y autónoma. Este ejemplo lo recogí de Nemirovsky (1999, citado en Nemirovsky, 2006), en un aula de primero de primaria, en una escuela del Distrito Federal. En este ejemplo la maestra diseña una actividad en la cual la escritura denota su funcionalidad más allá del ámbito escolar, la docente les explica a sus alumnos que deben elaborar un inventario con todo lo que hay en el aula y que cada uno debe hacer una lista de lo que encuentren en su salón de clases porque finalmente entre todos unificarán el inventario para que nada faltare.

Nemirovsky (2006) comienza explicando el ejemplo con un alumno de nombre Eduardo, un niño de 6 años y 4 meses, quien manifiesta mucho entusiasmo por dicha dinámica. Eduardo dispone para aquella actividad de una hoja en blanco y un lápiz de madera de la marca Berol MIRADO (grabada en el lápiz con letras doradas).

En el ejemplo planteado por Nemirovsky (2006) cabe resaltar que en el proceso de aprendizaje del sistema de escritura los niños pasan por un periodo en el que piensan que cuando en algún objeto hay algo escrito, lo que está escrito es el nombre del objeto; a lo cual se llama hipótesis del nombre. Y en el ejemplo descrito por dicha autora, Eduardo elabora su inventario de seis palabras de la siguiente manera:

“Eduardo: (me muestra su lápiz y comenta) Voy a poner lápiz porque hay muchos lápices en el salón. (Luego mira su lápiz y exclama) ¡Acá dice lápiz! (mientras señala Berol MIRADO en su propio lápiz).

Observadora: ¿Sí?

Eduardo: (Me mira asombrado, como si no entendiera por qué ponía en duda su certeza). La... la (mira su lista escrita en la hoja enseña BLT) acá ¿Qué escribí acá?

Observadora: Ahí escribiste biblioteca, creo.

Eduardo: Ah, sí. Bi... biblioteca, lápiz, lá... piz. No (vuelve a mirar su propio lápiz y observa la segunda palabra escrita: MIRADO). Acá (señala la M, está, está la escribí (busca en su lista y encuentra MSA). ¿Qué dice acá?

Observadora: Ahí habías escrito mesa.

Eduardo: Sí, eso. Mesa... me... me... lápiz... la... la... me.... Pero (con expresión de gran sorpresa), pero entonces esto (levantando en alto su lápiz) ¡no es un lápiz! “

Nemirovsky (2006) explica con el ejemplo antes mencionado que la hipótesis del nombre se impone, es decir que, si ahí no dice lápiz, el objeto no es un lápiz. Esto es lo que la autora denomina problema cognitivo; que es aquél en el que los niños piensan que en lo escrito está el nombre (de personas o de cosas), idea muy común entre ellos. Los niños llegan a concebir que el concepto de nombre se atribuye a lo escrito y que esto es una propiedad del objeto.

Nemirovsky (2006) argumenta que para el niño el prototipo de palabra escrita es algo que responde a lo que es el objeto al que acompaña, o sea su nombre, Solé y Teberosky (1990) mencionan que los nombres se refieren a la identidad social de los objetos y se ve como un producto de la comunicación social y no propiedad de los objetos. Para el niño, esta propiedad social, o esta manera de llamar las cosas, es lo que la escritura representa.

Por otra parte, Bonals (1998), nos brinda una clasificación de este proceso, partiendo de las aportaciones de Ferreiro (1982), agrupándolos en niveles de conceptualización.

“Desde el momento en que los alumnos hacen garabatos como respuesta a la petición de escritura hasta que son capaces de construir palabras sin tener en cuenta la ortografía, existe toda una evolución que Ferreiro ha dividido en cuatro niveles” (Bonals, 1998, 35). Presilábico, silábico, silábico-alfabético y alfabético, veamos en qué consisten cada nivel y como se dividen a su vez:

1.3.3 Niveles de conceptualización

- **Nivel Presilábico**

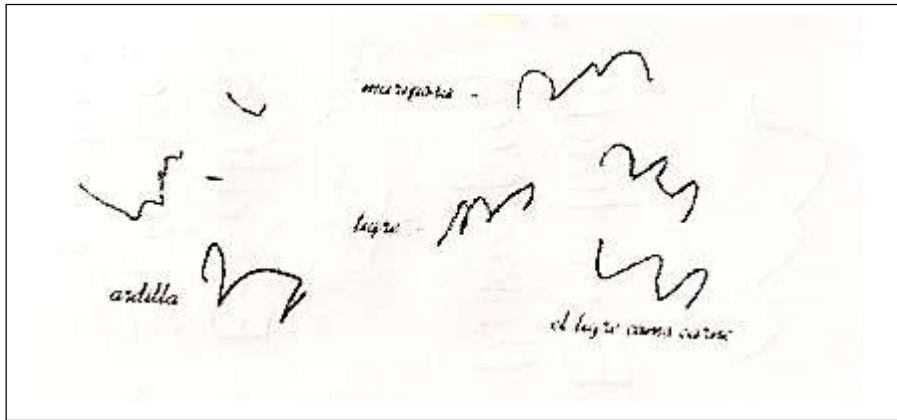
Este nivel es muy básico porque aquí los niños observan que la lectura y la escritura es una herramienta para comunicarnos los seres humanos, por lo tanto, se hace referencia a la distinción entre los dibujos y la escritura. El niño comienza a hacer garabatos, sabe que escribir no es hacer un dibujo.

Se divide en:

a. Grafismos Primitivos

Son las escrituras menos evolucionadas, los niños saben que escribir no es hacer un dibujo, pero ante nuestra demanda de los adultos por escribir una palabra realizan un garabato, una línea ondulada o alguna producción semejante.

Figura 17 “Primeras adquisiciones”

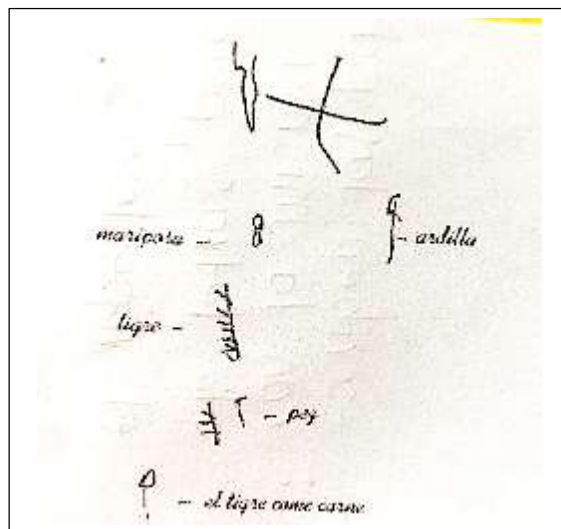


Tomado de: Bonals, J. (1998). Aprendizaje de la escritura. Madrid. Publicaciones ICCE

b. Escrituras Unigráficas

Aquí el niño realiza una única grafía; ya que para ellos representa hacer sólo una letra por cada palabra, es decir, el niño escribe la misma letra una y otra vez para escribir todas las palabras.

Figura 18 “Misma letra, diferentes palabras”

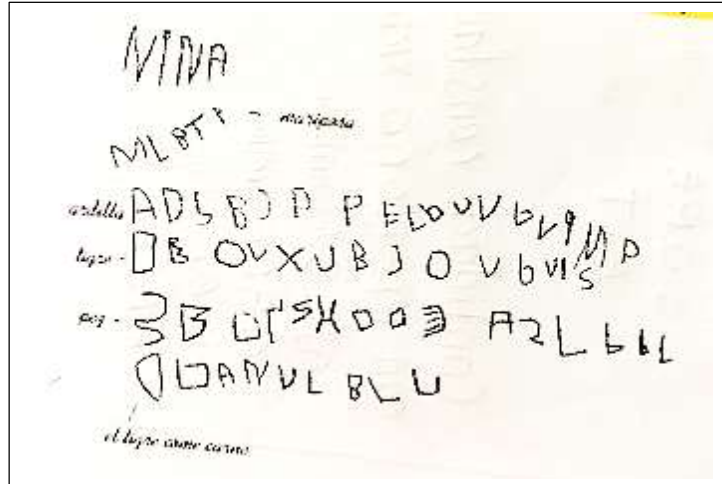


Tomado de: Bonals, J. (1998). Aprendizaje de la escritura. Madrid. Publicaciones ICCE

c. Escrituras sin control de cantidad

El niño no tiene control del número de grafías que debe llevar cada palabra; realizando grafías sin parar cuando se le pide que escriba.

Figura 19 “Letras sin parar”

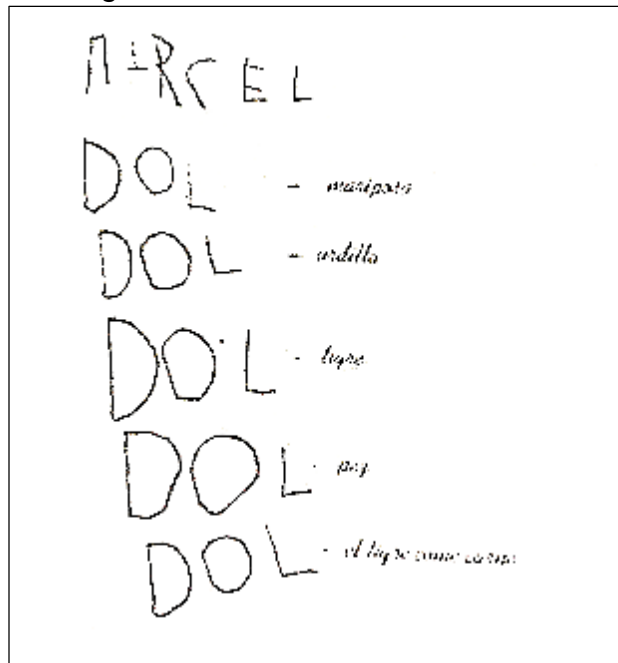


Tomado de: Bonals, J. (1998). Aprendizaje de la escritura. Madrid. Publicaciones ICCE

d. Escrituras Fijas

El niño ya sabe escribir su nombre y muchas veces lo utiliza de modelo para escribir cualquier palabra que se le pida, aquí es muy común que con las letras de su nombre escriba cualquier cosa.

Figura 20 “Mi nombre como modelo”

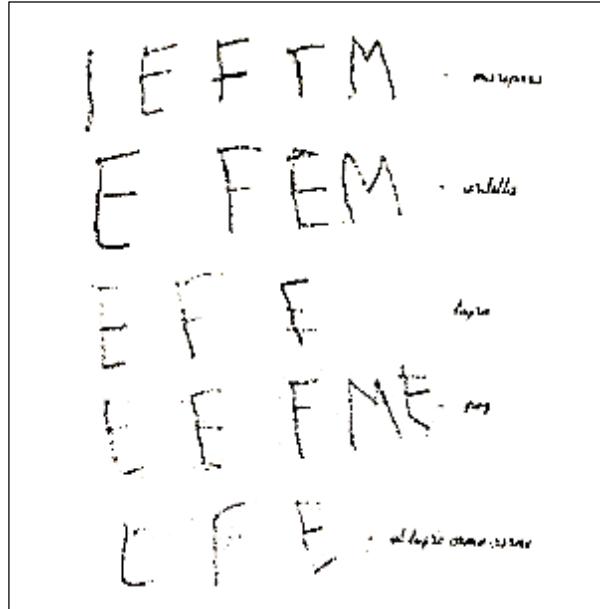


Tomado de: Bonals, J. (1998). Aprendizaje de la escritura. Madrid. Publicaciones ICCE

e. Escrituras con repertorio fijo y cantidad variable

Los niños para construir palabras diferentes escriben con un mismo repertorio de letras acomodadas en mismo orden pero con cantidades diversas de grafías.

Figura 21 “Sólo reconozco estas letras”

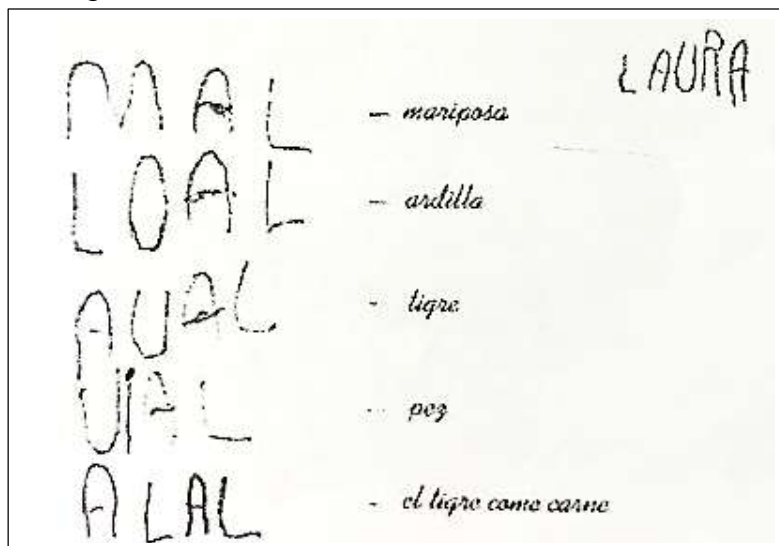


Tomado de: Bonals, J. (1998). Aprendizaje de la escritura. Madrid. Publicaciones ICCE

f. Cantidad constante con repertorio parcialmente fijo

El niño escribe todas las palabras con las mismas letras, pero variando una parte de ellas, suelen variar el principio o el final de la palabra.

Figura 22 “Mismas letras, diferentes variaciones”

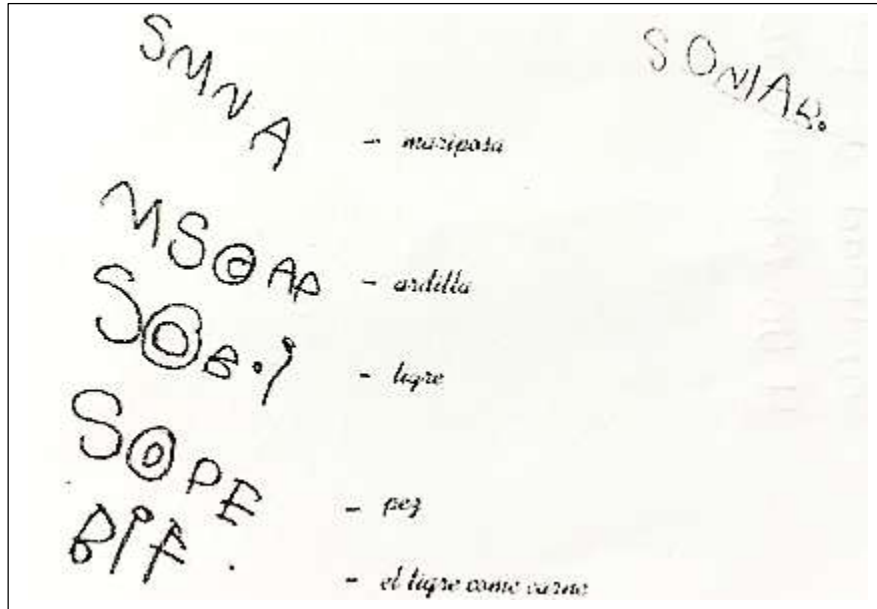


Tomado de: Bonals, J. (1998). Aprendizaje de la escritura. Madrid. Publicaciones ICCE

g. Cantidad variable con repertorio fijo parcial

Esta escritura es contraria a la que se mencionó anteriormente; porque aquí los niños para escribir palabras varían el repertorio de letras y las cantidades de grafías.

Figura 23 “Diferencias objetivas”

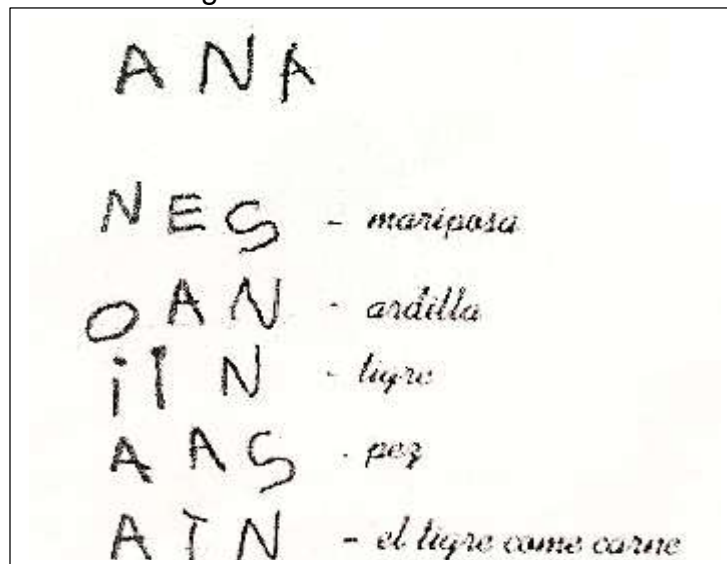


Tomado de: Bonals, J. (1998). Aprendizaje de la escritura. Madrid. Publicaciones ICCE

h. Cantidad constante con repertorio variable

El niño escribe palabras con la misma cantidad de letras, pero variando el repertorio.

Figura 24 “Misma constante”



Tomado de: Bonals, J. (1998). Aprendizaje de la escritura. Madrid. Publicaciones ICCE

i. Cantidad variable y repertorio variable

Los niños para escribir palabras distintas utilizan una cantidad de letras diferentes, así como un repertorio distinto.

Figura 25 “Conozco más palabras”

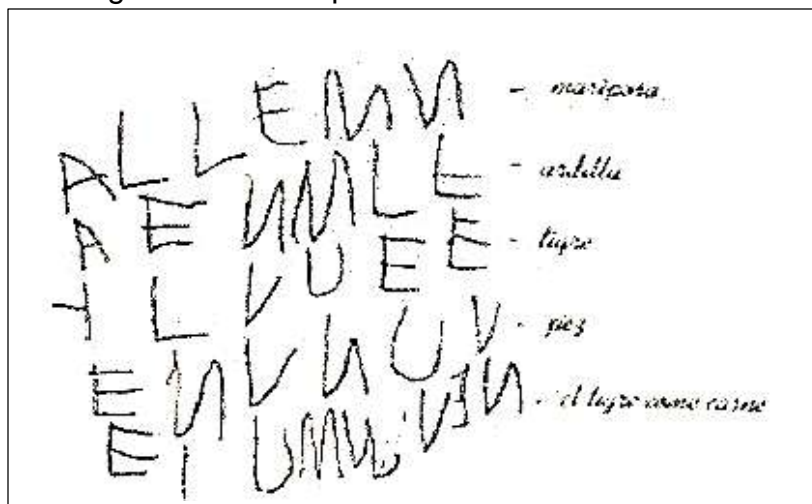


Tomado de: Bonals, J. (1998). Aprendizaje de la escritura. Madrid. Publicaciones ICCE

j. Escrituras diferenciadas con valor sonoro inicial

En esta escritura el niño ya identifica el valor sonoro de la primera letra de cada palabra.

Figura 26 “Correspondencia con el sonido”



Tomado de: Bonals, J. (1998). Aprendizaje de la escritura. Madrid. Publicaciones ICCE

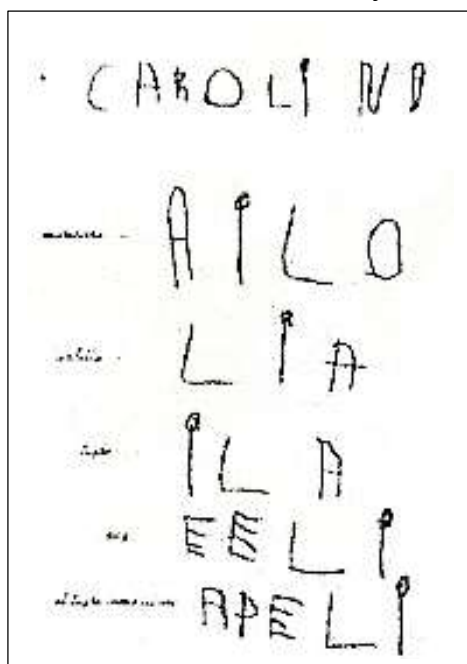
- **Nivel Silábico**

En este nivel los niños ya se dieron cuenta de que las palabras tienen una tira fónica, y que tienen partes distintas entre cada palabra, correspondientes a lo que nosotros denominamos sílabas, y a cada parte le corresponde un fragmento de la tira gráfica adquiriendo un valor sonoro distinto entre cada una de estas, así es como acceden a las escrituras silábicas.

- k. Escrituras silábicas iniciales

Estas escrituras tienen una parte presilábica y otra silábica, porque las palabras se hacen por recorte de la tira fónica a la tira gráfica entrando en conflicto con la hipótesis de la cantidad mínima según la cual con menos de tres grafías, no se puede escribir y, por lo tanto, a las palabras de dos o una sílaba, los niños les añaden letras hasta llegar a su cantidad mínima.

Figura 27 “Descubrimiento entre el habla y su representación”

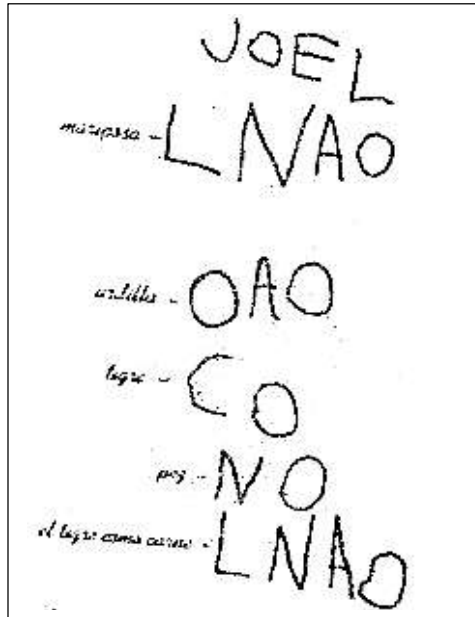


Tomado de: Bonals, J. (1998). Aprendizaje de la escritura. Madrid. Publicaciones ICCE

- l. Escrituras con marcada exigencia de cantidad y sin predominio de valor sonoro convencional

Aquí los niños elaboran las palabras escribiendo tantas letras como consecuencia de la tira fónica, añadiendo letras a las palabras cortas hasta llegar a la cantidad mínima. En este sentido aún no se tiene en cuenta el valor sonoro convencional.

Figura 28 "Palabras añadidas"

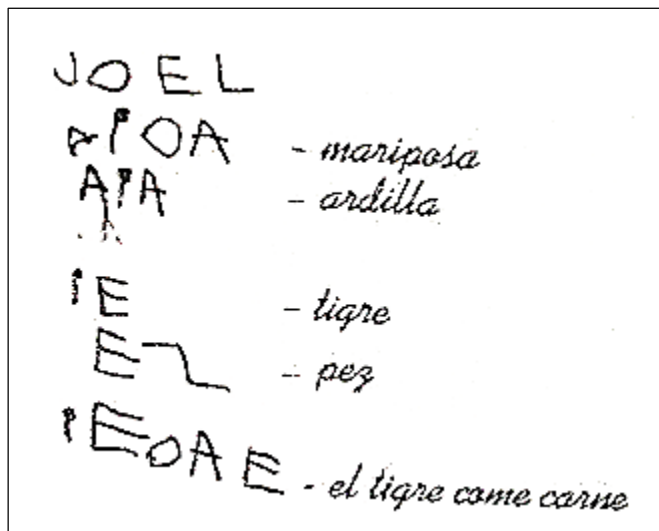


Tomado de: Bonals, J. (1998). Aprendizaje de la escritura. Madrid. Publicaciones ICCE

m. Escrituras con marcada exigencia de cantidad con valor sonoro convencional

En esta escritura los pequeños ya tienen conocimiento del valor sonoro convencional de las palabras y añaden a cada sílaba una grafía.

Figura 29 "Suma de sílabas"



Tomado de: Bonals, J. (1998). Aprendizaje de la escritura. Madrid. Publicaciones ICCE

n. Escrituras silábicas estrictas sin predominio de valor sonoro convencional

Los niños escriben letras por cada unidad de la tira fónica, pero estas grafías no tienen valor sonoro convencional.

Figura 30 “Escritura sin correspondencia”

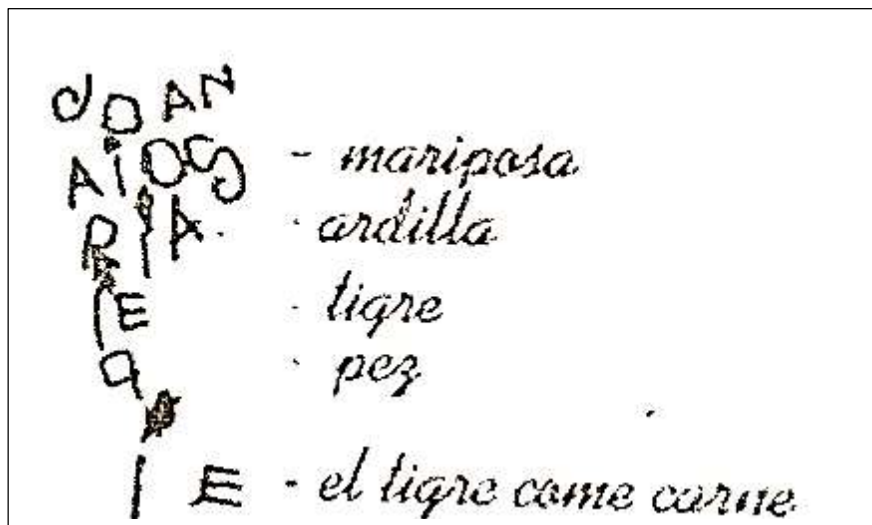


Tomado de: Bonals, J. (1998). Aprendizaje de la escritura. Madrid. Publicaciones ICCE

ñ. Escrituras silábicas estrictas con predominio de valor sonoro convencional

Al igual que en la escritura anterior se expresa por cada sílaba una grafía, haciendo notar que ahora ya hay uso de un valor sonoro convencional durante la palabra.

Figura 31 “Asignación de letra con sonido”



Tomado de: Bonals, J. (1998). Aprendizaje de la escritura. Madrid. Publicaciones ICCE

- **Nivel Silábico-Alfabético**

En este tercer nivel los niños ya construyen su propia escritura entre hipótesis silábica y alfabética, esto porque ellos ya acceden a un análisis de fonemas, haciendo uso también de la tira fónica; ya que se accede al descubrimiento que existe entre lo que habla y lo que ve escrito, proporcionándole una fonetización a la escritura. En este nivel encontraremos:

- o. Escrituras silábico-alfabéticas sin predominio de valor sonoro convencional

En esta escritura los niños tienen la noción de que en algunas grafías no está marcado el valor sonoro convencional y por ende escriben las palabras incompletas.

Figura 32 “Palabras incompletas”

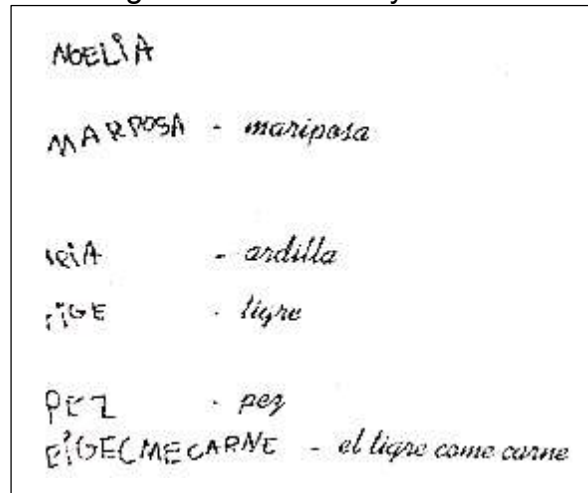


Tomado de: Bonals, J. (1998). Aprendizaje de la escritura. Madrid. Publicaciones ICCE

- p. Escrituras silábico alfabéticas con valor sonoro convencional

Se distinguen de las escrituras anteriores por que se agrega valor sonoro a las grafías y las silabas las siguen escribiendo de manera incompleta.

Figura 33 "Escritura y sonido"



Tomado de: Bonals, J. (1998). Aprendizaje de la escritura. Madrid. Publicaciones ICCE

- **Nivel Alfabético**

Este es el último nivel y corresponde a las escrituras alfabéticas, aquí el niño ingresa al análisis fonético de las palabras, en este nivel los niños ya saben que cada grafía tiene un valor sonoro, siendo así ellos ya pueden escribir un dictado con menos errores y están conscientes de lo que escriben.

- q. Escrituras alfabéticas con algunos errores en la utilización del valor sonoro convencional

Los niños tienen en cuenta el análisis fonético y el valor de las letras, pero todavía tienen errores en su utilidad.

Figura 34 "Representación casi final de la escritura"



Tomado de: Bonals, J. (1998). Aprendizaje de la escritura. Madrid. Publicaciones ICCE

r. Escrituras alfabéticas con valor sonoro convencional

Finalmente, los niños manejan las letras con su valor sonoro convencional y saben que a cada grafía se le da un fonema.

Figura 35 “Así funciona el sistema alfabético”



Tomado de: Bonals, J. (1998). Aprendizaje de la escritura. Madrid. Publicaciones ICCE

1.3.4 Actividades desde un enfoque psicogenético para alfabetizar desde la lectura

Las actividades propuestas por este enfoque psicogenético son aquellas en las que los niños se encuentran involucrados en los distintos contextos en donde se utiliza el lenguaje escrito, Solé y Teberosky (1990) hacen énfasis en decir que los niños desde los 4 años, pueden reproducir narraciones escuchadas de los adultos; y a los 5 años pueden además dictarlas o incluso escribirlas por si mismos con los recursos textuales y formas gráficas propias que tienen cada texto.

Para este enfoque psicogenético, la construcción de la lectura no se reduce a las palabras, sino que abarca también los textos, Solé y Teberosky (1990) mencionan que, a esa edad, los niños comienzan a mostrar un considerable dominio del lenguaje, así como un conocimiento de lo que es un texto.

Para ejemplificar algún material propuesto por este enfoque psicogenético, tomaré una actividad escrita por la Secretaría de Educación Pública (1995), encontrada en su fichero de actividades didácticas de la materia de español de primer grado; utilicé esta propuesta planteada por la Secretaría de Educación Pública (1995) porque hace énfasis en que la puesta en práctica de esta actividad ayudará a que los niños se apropien del sistema de escritura en contextos reales, garantizando el descubrimiento y uso de la lectura como medio de representación y comunicación.

Figura 36 “Representación de las palabras”



13

El sobre de palabras

- Que los alumnos conozcan la representación escrita de palabras elegidas por ellos mismos.

Materiales
Un sobre tamaño carta para cada alumno y tarjetas de papel cartoncillo de 2 cm de ancho por 4 cm de largo.

1. Se pide a los niños elegir cuatro palabras que quieran tener escritas en sus tarjetas.
2. El maestro escribe lento a los niños los nombres elegidos por ellos y entrega a cada uno sus tarjetas. Escribe en otra tarjeta el nombre de cada niño. Todas las palabras serán escritas a 1 cm de distancia del margen izquierdo de la tarjeta, para facilitar a los niños la comparación gráfica.
3. Cada niño interpreta sus palabras y las escribe en la parte externa del sobre. Esto le permitirá recuperarla después de realizar un trabajo colectivo. El maestro dirá a los niños lo que está escrito en sus tarjetas cuando ellos no lo recuerden.
4. Una vez elaborado, este material servirá de base para múltiples exploraciones y descubrimientos. En diferentes momentos se pedirá a los niños, organizados en equipos, juntar todas las tarjetas y hacer clasificaciones con criterios diversos:
Cantidad de letras (palabras cortas y largas).
Inicios iguales.
Terminaciones iguales.
Otros.
5. Cuando se tiene alguna clasificación los niños leen las palabras. Si la lectura se dificulta, se pide al propietario de la tarjeta que la lea. De manera espacial se señalan los casos en que la semejanza gráfica no conduce a una semejanza sonora, por ejemplo: círculo, círculo.



Tomado de: Secretaría de Educación Pública (1995). Fichero de actividades. Recuperado de <https://es.slideshare.net/EPULITA76/fichero-de-actividades-didcticas-de-espaol-primer-grado>

1.3.5 Síntesis del enfoque psicogenético

Para el enfoque psicogenético, la lectura, la escritura y el lenguaje oral no se desarrollan de manera separada sino en conjunto, y desde la más temprana edad; ya que, para el constructivismo, raíz del enfoque psicogenético, los aprendizajes que ocurren entre los 3 y 5 años forman parte del proceso de alfabetización. Recordando que la alfabetización tiene lugar dentro de los contextos culturales y sociales.

La construcción de la alfabetización desde el enfoque psicogenético se da desde el punto de vista del niño y la manera en como este construye su conocimiento en el dominio del lenguaje escrito.

Dentro de este enfoque psicogenético encontramos la etapa logográfica, cuya base se marca en que ya no se dirá que el niño identifica una palabra, sino que interpreta un texto comercial, encontrando aquí dos puntos clave:

- La interpretación de textos ocurre antes de que los niños sepan leer, atribuyendo intencionalidad a lo escrito, pensando en que los textos dicen algo.

- Los niños interpretan textos orientados por una hipótesis propia: lo que está escrito son los nombres de los objetos.

La prioridad de este enfoque psicogenético no se trata en que el niño identifique las palabras escritas, si no de atribuir nombres, resolver problemas cognitivos, elaborar y probar hipótesis e inferencias.

Se concluye entonces que la descripción de este enfoque psicogenético, revela un carácter constructivista del aprendizaje de la alfabetización, y que los niños aprenderán con o sin ayuda de un adulto; ya que sitúan su aprendizaje dentro de un contexto social y cultural.

Cabe mencionar que para este trabajo no se adoptará el enfoque psicogenético, ya que se insistirá en una mayor dimensión social en el proceso de alfabetización en los niños pequeños.

1.4 ENFOQUE SOCIOCULTURAL

Cabe mencionar que para este trabajo se adoptará este enfoque sociocultural; ya que se considera más afín con nuestros propósitos en torno a las investigaciones realizadas con bebés en el ámbito de la lectura.

Solé y Teberosky (1990) argumentan que el factor que diferencia este enfoque sociocultural del constructivismo psicogenético es en el mayor énfasis que hay en los aspectos socioculturales. Porque el socioconstructivismo insiste en la dimensión social de la alfabetización, así como en la práctica cultural que ocurre en los distintos contextos históricos determinados por el propio sujeto, es decir, para la apropiación del aprendizaje se requiere de una práctica social y cultural en un contexto histórico.

Este enfoque sociocultural según Solé y Teberosky (1990) concibe al proceso de alfabetización como continuo que comienza antes de la escuela e implica un complejo conjunto de conocimientos que llevan al niño al aprendizaje convencional de la lectura, mencionan también que este enfoque sociocultural sostiene que el aprendizaje de la lengua escrita es tan natural como aprender a hablar, puesto que los niños aprenden a hablar porque están rodeados de hablantes que usan la lengua para comunicarse, de la misma manera aprenderían a leer y escribir si estuvieran inmersos en un ambiente rico en materiales escritos y en actividades de lectura y escritura.

Solé y Teberosky (1990) afirman que este enfoque sociocultural promueve la lectura de los textos sociales, porque se interesa en que los niños se apropien del lenguaje escrito como objeto social y, sean capaces de utilizarlo en cualquier contexto social.

1.4.1 Edad para aprender a leer desde un enfoque sociocultural

Antes de abordar el tema de la alfabetización, analizaremos una cuestión que se relaciona con él. Se trata de las suposiciones sobre la edad para aprender a leer

dando lugar a las normas del sistema de educación formal y a muchas interrogantes, tanto entre los profesionales como en las familias.

Braslavsky (2000) menciona que el aprendizaje de la lectura según el enfoque tradicional o conductista se encuentra sujeto al modelo escolarizado, y que la administración del sistema educativo formal es la que determina la edad de ingreso a primer grado, criterio que no siempre fue unánime entre los científicos.

Es por ello que años después de aquellas observaciones y habiendo sido reemplazadas “las viejas nociones sobre el aprestamiento para la lectura” Braslavsky (2000) menciona que se traslada el enfoque sociocultural a prácticas instruccionales que puedan beneficiar a todos los niños, presentaré de manera sintetizada las características básicas propuestas por la autora antes mencionada:

- La interacción social promueve la motivación y la habilidad para el uso de la lectura en el desempeño de actividades productivas.
- La activa participación en la lectura integra al niño, no sólo en la práctica de lo que para que es, sino también de cómo funciona.
- El involucramiento de los padres construye la continuidad y la coherencia de la alfabetización temprana.

Esto explica que, especialmente en la primera edad, como lo menciona Braslavsky (2000) la alfabetización es un proceso profundamente social que entra en la vida de los niños a través de interacciones en una variedad de actividades y relaciones.

Siendo así Braslavsky (2000) menciona que, en las primeras décadas del siglo XX, María Montessori, en Italia, consideraba que el parvulario era el lugar apropiado para aprender a leer, mientras que en Bélgica, se experimentaba con niños sordos de 3 años de edad y en Inglaterra, se creía que sólo hacía falta aulas suficientes para que los niños comprendidos entre 3 y 5 años aprendieran a leer. Por su parte Vigotsky consideraba que la lectura debía transferirse al preescolar.

Y con gran sensacionalismo, a mediados del siglo XX Braslavsky (2000) hace referencia a casos de niños pequeños, a veces menores de 3 años, que sabían leer.

Si bien por lo general, Braslavsky (2000) afirma que se entendía por lectura el simple reconocimiento de letras, logos o palabras y no a la comprensión del texto, algunos autores comienzan a investigar a niños que aprendieron efectivamente a leer en modo precoz en sus hogares.

Entre las primeras investigaciones, Braslavsky (2000) menciona las realizadas por Dolores Durkin en 1958, quien encontró, en dichos niños algunas características comunes: a los 4 años comenzaban a interesarse por el material escrito, trataban de dibujar las letras y disfrutaban jugando con la escritura; ya que en las familias de esos niños todos los miembros leían, por lo menos uno de los padres lo hacía. Si bien no intentaban enseñarles a leer, les leían, respondían a sus preguntas y los estimulaban a seguir preguntando.

Siguiendo con la misma línea de investigación Braslavsky (2000) señala que los trabajos presentados por la investigadora Marie Clay terminan con el concepto de “aprestamiento” y con la concepción de que “existía un punto en el desarrollo que era el del momento indicado para aprender a leer”, comprobándose al mismo tiempo que no existe un momento mágico para aprender a leer, subrayando así el descrédito de actividades que se hacían antes para estimular la maduración.

Braslavsky (2000) reconoce las obras de Neuman y Roskos; ya que estas marcan un hito en la evolución del conocimiento de las adquisiciones de la lectura y que proceden a la escolarización de los niños y no se someten a “la espera” que posterga la enseñanza hasta que los niños estuvieran “listos” o “preparados” para empezar.

Finalmente Braslavsky (2000) llega a la conclusión que para el enfoque sociocultural no existe un momento mágico para aprender a leer, así como no se acepta que la alfabetización tenga un punto de partida, tampoco se reconoce que su punto de llegada sea el del acceso a las prácticas convencionales como se entiende en las currículas escolares, para este enfoque la alfabetización está incorporada al contexto social y cultural en el que el niño se desenvuelve; tanto como familiar y escolar, trayendo consigo un aprendizaje continuo.

1.4.2 Alfabetización Temprana

Braslavsky (2000) enfatiza a Vygotsky; ya que él es considerado como un precursor de las investigaciones sobre la alfabetización temprana según los principales testimonios que se encuentran en su memorable trabajo sobre “la prehistoria del desarrollo del lenguaje escrito”; en donde decía repetidamente que la lengua escrita se inicia muy temprano en el desarrollo cultural del niño. El desarrollo del lenguaje escrito, decía posee una larga historia, extremadamente compleja, que se inicia mucho antes de que el niño empiece a estudiar la escritura en el colegio.

Braslavsky (2000) hace referencia a que el estudio de esta alfabetización, comenzó en la segunda mitad del siglo XX, la cual ha constituido en un acontecimiento de gran importancia por sus efectos en diversos ámbitos académicos y, especialmente, en la educación, por lo que las investigaciones acerca de la alfabetización temprana han tenido alcances sobre el conocimiento de la adquisición de la lengua escrita.

A esta orientación, como lo menciona Braslavsky (2000) se le suele identificar como alfabetización temprana, antes llamada alfabetización emergente, que se refiere a la adquisición de la lectura desde la primera infancia.

Braslavsky (2000) explica que ya no se trata simplemente de habilidades emergentes sino de una actividad cultural; ya que desde muy pequeños los niños deben ser considerados como legítimos lectores.

Este enfoque sociocultural según Braslavsky (2000) no acepta que la alfabetización tenga un punto de partida, tampoco se reconoce que su punto de llegada sea el del

acceso a las prácticas convencionales como se entienden en las currículas escolares que les presentan mayor atención al nombre de las letras y a su relación con el sonido, porque las investigaciones realizadas en este enfoque consideran las múltiples interacciones, por ejemplo las interacciones tempranas con textos dentro de la familia, permitiendo al niño la participación en las prácticas letradas.

Estas prácticas según Braslavsky (2000) consisten en actividades compartidas en las que el adulto asume la función de agente mediador entre el texto y el niño que todavía no es lector ni escritor autónomo. Leer cuentos en voz alta, hablar de lo impreso que hay en el ambiente, escribir listas de la compra, marcar con su nombre sus pertenencias, etc. son acciones en las que las interacciones sociales generan la necesidad de leer y conducen al aprendizaje cooperativo.

Desde este enfoque sociocultural Braslavsky (2000) asume entonces que la interacción social es necesaria para la alfabetización de los niños, concibiendo la cognición como distribuida entre los participantes en una actividad social que incluye la lectura como herramienta cultural.

1.4.3 Características de la alfabetización temprana

En la primera edad, Braslavsky (2000) define a la alfabetización como aquél proceso profundamente social que entra en la vida de los niños a través de interacciones en una variedad de actividades y relaciones.

Y Solé y Teberosky (1990) ven que la ayuda que brinda el adulto para acercar al niño al mundo de la cultura letrada, lo hacen a través de compartir con él el lenguaje de los textos escritos constituyendo estos una concreción de los principios del constructivismo social.

Estos principios según Solé y Teberosky (1990) pueden resumirse en:

- a. Las funciones mentales (leer y escribir) se derivan de la vida social
- b. Las actividades humanas están mediatizadas por los símbolos, en particular por el lenguaje
- c. Los miembros mayores de una cultura ayudan a los más jóvenes en su aprendizaje

Desde este enfoque sociocultural Solé y Teberosky (1990) asumen que la interacción social es necesaria para la alfabetización de los niños y conciben la cognición como distribuida entre los participantes en una actividad social.

Entre las características de la alfabetización temprana según Braslavsky (2000) encontramos el enfoque psicopsicolingüístico; ya que este hace hincapié en las operaciones cognitivas que permiten al niño reconocer el significado de las palabras escritas y aquellas que intervienen en el proceso de la interpretación de los mismos.

Bajo el enfoque psicosociolingüístico según Braslavsky (2000) encontramos algunas características de los niños pequeños como aprendices de la alfabetización, entre estas se destacan los siguientes rasgos:

1. Casi todos los niños, en una sociedad letrada, comienzan a aprender a leer muy tempranamente
2. Las funciones de la alfabetización forman parte integral del proceso de aprendizaje
3. La lectura y la escritura se desarrollan de manera concurrente e interrelacionada
4. Aprenden la lectura a través de un compromiso activo, construyendo la comprensión del funcionamiento del lenguaje escrito. Estos rasgos responden a investigaciones realizadas en hogares donde se observó lo siguiente:
 - Si desde los primeros meses los niños han tomado contacto con materiales escritos, juegos de letras, les han leído libros, a la edad de dos o tres años pueden identificar signos, rótulos, logos y les gusta acercarse a los libros y experimentar con la escritura.
 - La alfabetización se desarrolla en la vida real donde la experiencia de los pequeños se incorpora a actividades que tienen algún propósito más allá del aprendizaje de la lectura, en donde se ven a los adultos leer el periódico, las cartas, el usar guías, anotar números telefónicos, escribir listas de compras. Participan en juegos con instrucciones escritas, en hacer una comida, con una receta de cocina. Más que aprender la lectura como una habilidad abstracta, la aprenden en los aspectos funcionales de su uso.
 - Se interesan por la lectura al mismo tiempo que aprenden a hablar. Cuando se les lee un cuento y se les pida que lo relaten, no lo repiten de memoria, sino que reconstruyen su significado con palabras que difieren del texto.

Bajo este enfoque sociocultural, Braslavsky (2000) enfatiza que la alfabetización temprana de los niños pequeños consiste en considerarlos como aprendices activos, como constructores de la significación del lenguaje escrito y para la lectura durante la primera infancia ha demostrado el papel clave que juegan los padres y otras personas letradas como facilitadores del aprendizaje temprano de la alfabetización. Y la autora mencionada anteriormente hace hincapié en que los niños aprenden mucho cuando los padres interactúan con ellos para alcanzar un objetivo en esa actividad, reconociendo también que la lectura interactiva de los cuentos tiene un gran efecto en el desarrollo de la alfabetización y la promoción de actividades que involucren materiales escritos; a esto Braslavsky (2000) llama “andamiaje”.

Se puede inferir entonces que en una sociedad letrada como lo menciona Braslavsky (2000) casi todos los niños inician el aprendizaje conceptual de leer mediante el uso de la lectura con propósitos reales, mediante interacciones con los padres y/u otras personas letradas, incluyendo claramente sus propias exploraciones del material escrito.

De este modo podría entonces concluir como lo refiere Braslavsky (2000) que mediante los distintos tipos y grados de apoyo para aprender la lengua escrita, se explica que algunos niños estarán mejor preparados que otros cuando se inicie en la educación formal.

Como la alfabetización temprana se desarrolla en direcciones tan variadas como lo menciona Braslavsky (2000), no puede ser simplemente medida como un conjunto limitado de habilidades definidas, sostenido también que en los principios de la educación temprana están en la base de las mejores prácticas.

Se concluye entonces que la alfabetización temprana está adherida al enfoque sociocultural, rescatando las primeras conclusiones acerca de cómo aprende a leer el niño pequeño en una sociedad letrada, de manera que se interesa en que los niños se apropien del lenguaje escrito como objeto social. Este enfoque también enfatiza la necesidad de organizar situaciones en las cuales se promueva el lenguaje escrito, ofreciendo situaciones reales de uso. Al mismo tiempo que se comprueba que no existe un momento mágico para aprender a leer porque la alfabetización es un proceso profundamente social que entra en la vida de los niños a través de interacciones en una variedad de actividades y relaciones.

1.4.4 Actividades desde un enfoque sociocultural para alfabetizar desde la lectura

Partiendo desde el enfoque sociocultural, Seda (2003) menciona que la evolución para convertirse en letrado es un proceso gradual; ya que no existe una edad mágica para aprender a leer, porque los niños aprenden el lenguaje escrito según lo emplean en su entorno.

Seda (2003) considera que, desde el enfoque sociocultural, los niños evolucionan hacia conocimientos letrados porque participan de manera activa en actividades letradas significativas o que tengan sentido para ellos, partiendo de la noción en la que los niños aprenden a escuchar escuchando, a hablar hablando, a leer leyendo y a escribir escribiendo.

Para ejemplificar esto, Seda (2003) menciona que las actividades desde un enfoque sociocultural deberán cumplir en los niños experiencias letradas encontradas en textos múltiples, permitiéndoles conocer y experimentar con la producción de diferentes géneros literarios y con las muchas formas de comunicarse mediante el texto escrito; ya que los letrados comienzan su evolución en edades tempranas y la continúan durante toda la vida, haciendo énfasis también en que los niños aprenden

a leer porque encuentran en la lectura algún propósito cuya intención será la de comunicar.

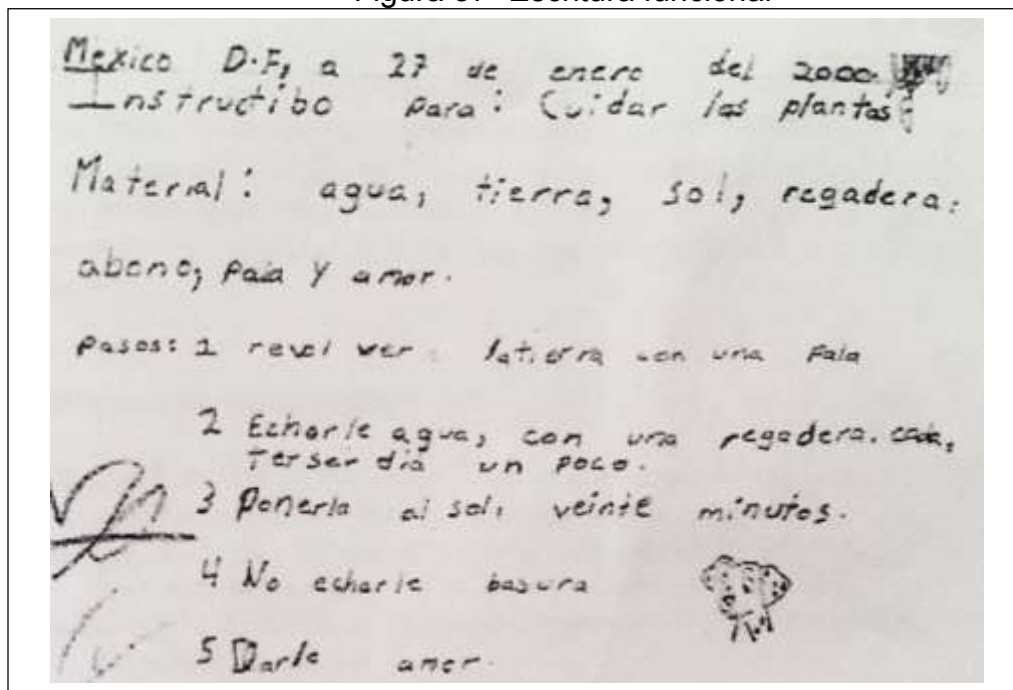
Expondré un ejemplo de una actividad del enfoque sociocultural encontrado en el artículo: Enfoque comunicativo funcional ¿Realidad o fantasía en el aula?, por Castillo (2002).

El nombre de la actividad propuesta en dicho artículo es: Un caso distinto, la cual describiré a continuación.

La actividad es llevada a cabo por una maestra de segundo grado, en la cual se trabaja el tema del instructivo, me pareció realmente oportuno poner este ejemplo de dinámica del enfoque sociocultural; ya que la maestra del grupo aborda esta actividad con la finalidad de potenciar la lectura y la escritura en un contexto social, viendo más allá del ámbito escolar. En el artículo se explica cómo la maestra les propone a sus alumnos que sería un excelente detalle regalarles a las mamás el 10 de mayo una planta, explicándoles de igual forma lo delicadas que son, incluidos los muchos cuidados que estas conllevan, llevando a los pequeños a buscar una alternativa en la cual ellos registraran por escrito algunas instrucciones de cuidados de plantas, para así evitar que sus mamás no sepan cómo cuidarlas.

En dicha actividad los alumnos escriben y exponen frente al grupo las indicaciones que consideran oportunas para el cuidado de una planta, expuestos a sugerencias por el grupo, finalmente los textos son reescritos por los alumnos, para ser presentados como instrucciones de cuidado junto con su plantita a su mamá.

Figura 37 “Escritura funcional”



Recuperado de: Castillo, A. (2002). Texto de uso funcional. México. UPN

Lo que podemos ver en esta actividad es como el docente propone una situación didáctica y real en la cual el sujeto se encuentra inmerso, esta actividad me pareció muy significativa porque vemos como el niño es capaz de anticipar la lectura del texto con tan sólo explicar las instrucciones del cuidado de la planta, entendiendo entonces que el enfoque sociocultural es de uso comunicativo-funcional, dejando de lado la concepción de que la alfabetización es exclusivamente del ámbito escolar.

En esta actividad también se observa como los alumnos reflexionan sobre el tipo de información que contiene su propio texto, y desarrollan al mismo tiempo su escritura, me pareció relevante este ejercicio, porque como lo menciona Nemirovsky (2006) aquí el maestro propuso y organizó una situación didáctica dentro del aula en donde se reproducen las condiciones que se necesita para la lectura y la escritura en la vida social, es decir en esta dinámica se pusieron en juego los propios actos sociales de leer y de escribir en una situación de la vida cotidiana.

Se concluye entonces que esta actividad hace referencia en que los niños reconozcan e identifiquen la importancia en la claridad y precisión de su comunicación escrita, mostrando al mismo tiempo un avance en su desarrollo lector, como lo menciona Braslavsky (2000) la activa participación en la lectura y la escritura integra al niño, no sólo en la práctica de lo que para qué es, sino también de cómo funciona, se destaca también que los niños aprenden a utilizar la información y argumentarla de manera oral, puesto que como lo menciona Braslavsky (2000) la alfabetización se desarrolla en la vida real donde la experiencia de los pequeños se incorpora a actividades que tienen algún propósito más allá del aprendizaje de la lectura y la escritura; ya que aprenden el aspecto funcional de su uso.

CAPÍTULO II

LECTURA EN LA PRIMERA INFANCIA: RESEÑA DE PUBLICACIONES EN LOS ÚLTIMOS 10 AÑOS

Para este tema en torno a la alfabetización en la primera infancia, se llevó a cabo una selección de la literatura del mismo, tomándose en cuenta propuestas vertidas en publicaciones realizadas entre el periodo 2011 a la fecha 2021.

Las palabras clave de las que se partió para realizar esta búsqueda surgieron de la revisión que se realizó al construir el marco referencial. Éstas fueron:

- Lectura con bebés
- Alfabetización en la primera infancia
- Método doman (Se tecleo este nombre porque es un método de lectura con bebés)
- Desarrollo de la lectura en la primera infancia
- Literatura en bebés
- Bebeteca
- Intervención lectora en la primera infancia
- Acciones lectoras en bebés

Una vez realizada la búsqueda, se analizaron los 10 primeros resultados arrojados en la misma y de ahí se seleccionaron sólo los textos que cumplieran con las siguientes características, de las cuales se sustenta esta reseña.

- La población a la que se hace referencia son niños en edades en la primera infancia (0 a 6 años)
- Sean artículos de corte científico, ya sea reportes de investigación o de intervención (reportes de puesta en marcha de programas y talleres).
- Hicieran referencia específica a la lectura

Los criterios de exclusión de los textos que se encontraron a partir de la búsqueda realizada fueron:

- Se trabajaba o se hacía referencia a niños que eran mayores a 6 años.
- Se trataba de textos de corte no científico, como ensayos, relatos, etc.
- Se trabajaba con poblaciones de adultos, por ejemplo, padres de familia, docentes, etc.
- Se hacía referencia a otros procesos además de la lectura, como escritura, lenguaje oral u otros.

La búsqueda se realizó en las bases de Google Academic; ya que se tuvo la intención de hacer una reseña de los materiales que son de fácil acceso al público en general. De esta manera se puede dar un panorama de los recursos que padres de familia, maestros o cuidadores de infantes pueden encontrar sobre el tema de la alfabetización en la primera infancia.

En la siguiente tabla se presentan a manera de resumen aquellos artículos de divulgación científica o programas y/o talleres encontrados para la alfabetización en la primera infancia, propuestos en esta reseña documental y abordados más adelante.

Tabla 3 “Artículos de divulgación científica o Programas y/o Talleres de alfabetización”

Título	Autor	Artículos de divulgación científica	Programa o Taller	Resumen
Estimulación temprana de la lectura desde la Educación Infantil.	Roque y Álvarez (2016)		x	Propuesta planteada para que los niños aprendan a leer en un periodo de 0-6 años y aprovechen al máximo el componente lúdico de los libros.
El derecho al lenguaje y a la ensoñación poética. Prácticas de lectura y escritura con niños pequeños.	López (2018)	X		Artículo centrado en los efectos de la literatura temprana, en los procesos de alfabetización y en el acceso al lenguaje de los niños pequeños.
Animación lectora en la primera infancia: lectura a través de los sentidos.	Moya (2018)		x	Programa basado en la apropiación de cuentos para bebés y la creación de estrategias lúdicas para generar experiencias significativas a partir de la lectura.
Queremos aprender: programa integral de alfabetización temprana.	Borzzone (2018)		x	Este programa responde a los estudios realizados desde la psicología del desarrollo, de la psicología cognitiva y de la neurociencia cognitiva, evaluando los efectos positivos de las intervenciones tempranas.
Despertando pequeños artistas.	García y Gutiérrez (2014)		x	El programa pretende expandir espacios de lectura dentro de distintas bibliotecas, dirigidos a los bebés y a su familia; ya que se reconoce que aquellas experiencias favorecerán en la adquisición de nuevos

				aprendizajes y en el desarrollo óptimo del niño.
Alfabetización Temprana. Primeros contactos con la cultura escrita.	Hernández (2017)		x	El propósito de este taller es acercar de manera lúdica a los niños de 2 y 3 años hacia la lectura, combinando el juego con narraciones orales y el uso de materiales didácticos al mismo tiempo se identificaron los factores que estimulan la alfabetización temprana.
Tengo palabras para nombrarte y amarte.	Zuluaga y Giraldo (2012)	X		Este artículo de divulgación científica data de como la primera infancia tendría que ser considerada como una prioridad y ser dotada desde las primeras semanas de vida de estímulos que potencien su aprendizaje en todo momento.
Lectura en pañales para llegar a la escuela.	Mejía (2011)	X		En este otro artículo de divulgación científica se considera determinante las experiencias en la primera infancia, oscilando los años de los 0 a los 6, partiendo de la base de que las interacciones con el entorno deberían ser intencionadas, en donde el rol del adulto sea un promotor sociocultural para con los pequeños a través de espacios y estrategias significativas, como lo son los cuentos y las actividades de animación a la lectura.
¿Cómo motivar al niño de educación infantil a la lectura?	Pérez (2011)	X		La raíz de este artículo de divulgación científica está basada en los beneficios de inculcar a un bebé desde la cuna el interés por

				la lectura y de sus múltiples ventajas que representa la lectura en la primera infancia.
Del otro lado del árbol: un estudio sobre el espacio de lecturas y acciones lectoras para bebés.	Felliciano y Goulart (2018)	X		Este artículo de divulgación científica realizó una investigación en bibliotecas públicas, porque consideró la importancia que tienen estos espacios como promotores de la lectura desde los años iniciales, partiendo de que la lectura se encuentra presente en la vida desde el nacimiento y contribuye tanto para el desarrollo cognitivo como el desarrollo social de los niños aun cuando se es bebé.
Primera infancia y Literacidad. Leer con los bebés es indispensable y es posible.	Carrasco (2018)	X		El propósito de este artículo de divulgación científica fue analizar la intervención educativa en la primera infancia, y en este texto encontraremos aquellos principios de actuación que estimulan aquél intercambio en los adultos que les leen a bebés, hasta llevarlos a ser considerados como bebés lectores.
La literatura en la primera infancia.	Schenck (2014)	X		Dentro de este artículo de divulgación científica, se considera indispensable la educación literaria en la primera infancia; ya que se asume que durante esta etapa del desarrollo humano el psiquismo infantil favorece positivamente en el interés por los cuentos.

La reseña se dividió en 2 ramas, en donde las propuestas se exponen de acuerdo a similitudes en su misma línea de análisis, las cuales se presentarán a continuación.

2.1 ARTÍCULOS DE DIVULGACIÓN CIENTÍFICA REALIZADOS EN TORNO A LA LECTURA EN LA PRIMERA INFANCIA

Para los artículos de divulgación científica se tomó en cuenta que el rango de búsqueda rondara entre los años 2011-2021 y los cuales fueran de fácil acceso para todo el público en general; es por ello que se utilizó solamente un buscador el cual fue Google Academic. Lo que se pretende hacer al elegir estos artículos de divulgación científica es una concientización de la importancia que tiene la lectura en la primera infancia y de los múltiples beneficios que esta conlleva.

- **Descripción de los artículos de divulgación científica**

En este subtema se abordarán los 7 artículos de divulgación científica encontrados para la realización de este proyecto, las cuales ponen de manifiesto la importancia que debe tener la lectura en la primera infancia.

Dichos artículos de divulgación científica fueron encontrados en la base de datos de Google Academic, con las siguientes palabras búsquedas: lectura con bebés; alfabetización en la primera infancia; lectura inicial con bebés; método doman, desarrollo de la lectura; literatura en bebés; Bebeteca; intervención lectora en la primera infancia; acciones lectoras en bebés; políticas lectoras en bebés.

2.1.1 Lectura en pañales para llegar a la escuela por Mejía (2011)

Este artículo de divulgación científica escrito en el año 2011 en Colombia, hace referencia a considerar que las experiencias de aprendizaje intencionadas en la primera infancia y una adecuada atención en la misma garantizan en los niños la base para un aprendizaje exitoso y una estructura culturalmente positiva y funcional en la formación personal y social de cada niño. Y un factor determinante para el logro de un desarrollo infantil pleno es garantizarle al niño un ambiente de aprendizaje estimulante; en el cual se activen sus habilidades, rodeado en todo momento de condiciones socio-afectivas que le permitan sentirse seguro y feliz en todo momento.

De ahí la responsabilidad de las personas adultas, quienes conviven con los niños, garantizar las mejores condiciones y situaciones, en donde las experiencias e interacciones tempranas serán construidas para propiciar aprendizajes potencialmente enriquecedores en función a sus necesidades, intereses y características de los niños, los cuales garantizarán en los pequeños el desenvolvimiento y un gran avance en su etapa del desarrollo: socio afectiva, corporal, cognitiva, comunicativa y ética.

De acuerdo con este artículo de divulgación científica, una de las estrategias más importantes en la vida de la construcción del lenguaje infantil son los cuentos y las actividades en donde se encuentran involucradas estrategias de animación a la lectura; ya que es durante esta etapa del desarrollo humano en donde los niños adquieren una amplia gama de habilidades motrices, visuales, auditivas y lexicales que posibilitan la representación simbólica de la realidad.

Con base en este artículo podría afirmar que los niños provenientes de ambientes alfabetizados y alfabetizadores desarrollan conocimientos precoces sobre el lenguaje escrito, es decir, este artículo reconoce en todo momento la influencia de los saberes previos adquiridos por los niños en un ambiente socio-cultural, en donde el aprendizaje de la cultura escrita se encuentra inmerso en su contexto diario y el niño interactúa directamente con las propiedades del lenguaje escrito.

Cabe mencionar que este artículo de divulgación científica hace gran énfasis en decir que la conciencia del lector se forma desde muy temprana edad; ya que las habilidades lectoras se van dando poco a poco en los espacios y contactos que tiene el niño con el libro y con sus mediadores, tratándose justamente en la primera infancia en donde la lectura se relaciona con oír, mirar, oler, tocar y probar. Afirmando entonces que si el niño ha estado en contacto con lectores, aprenderá más fácil a leer. Es por ello que esta investigación propone poner especial atención en la primera infancia para crear aquéllas primeras inmersiones en la cultura letrada de los niños.

Finalmente, este artículo de divulgación científica también resalta el gran valor que tienen las Bebetecas para la formación de lectores en la primera infancia, destacando la premisa de que mientras más temprano llega un niño a la lectura, más fácil resulta conectarlo con la vida, sin la tradicional asociación académica entre leer y hacer tareas.

2.1.2 La literatura en la primera infancia por Schenck (2014)

Para este artículo de divulgación científica Schenck (2014), pone de manifiesto a la educación literaria en la primera infancia como aquella formación integral en donde se exige generar con libertad un acercamiento placentero al libro infantil. Ya que se destaca la importancia que tiene en la primera infancia el escuchar cuentos, aprender canciones, jugar, simplemente a disfrutar de la función lúdica del lenguaje literario.

Con base en este artículo de divulgación científica podría asumir la premisa de que durante la primera infancia, las características evolutivas de los niños favorecen el interés por los cuentos; ya que se asume que al leer las habilidades lectoras se activan y el conocimiento se ve favorecido junto con la exploración de la literatura y la presencia de obras literarias infantiles se encuentra ligado a la huella que las primeras experiencias literarias dejan en nuestra vida, es por ello que en esta investigación se asume que cuando leemos o narramos cuentos a niños muy

pequeños, la comprensión de los términos de la cultura escrita es imposible, pero se abre la brecha en la cual se hace posible el encantamiento de la literatura a través de la escucha, más allá del significado de las palabras.

Al hablar de la incompreensión semántica del cuento, el artículo hace referencia a que el niño escucha en la voz de cualquier persona significativa para él, su respiración, su cercanía, su compañía y sobre todo su comunicación en la cual la escucha activa del pequeño constituye el primer paso en la construcción del gusto literario y el placer lector.

De acuerdo con dicho artículo de divulgación científica, Schenck (2014) propone que para producir los primeros acercamientos a la literatura, la promoción de la misma debe recaer en los primeros mediadores, los cuales hacen referencia a la familia, en los mediadores formales o los docentes y en los mediadores no formales o escritores de los textos.

Ya que estos tienen la responsabilidad de generar el placer por la lectura. Porque un mediador de la literatura en la primera infancia debe promover una actitud proactiva y al mismo tiempo al alcance de cualquier niño, es decir, los libros se tienen que mirar, tocar, abrir, escuchar, sentir, compartir y en su defecto mojar si así lo permite el libro, todo esto con el fin de crear una proyección positiva hacia la formación del hábito lector en la primera infancia.

Finalmente, este artículo de divulgación científica confirma que el acercamiento al libro infantil es una competencia adulta; ya que se conoce el gran valor que este tiene en la promoción de la literatura infantil. Por otro lado, se reconoce la gran valía de la presencia de la literatura en la primera infancia; ya que esta promueve el encuentro socio afectivo del niño con su mediador, también se potencia y se enriquece la creatividad y el desarrollo socioemocional tanto del niño como del adulto, porque los encuentros lectores deben ser centrados como actividades placenteras de forma compartida y enriquecedora en la calidad del vínculo.

2.1.3 Primera infancia y Literacidad. Leer con los bebés es indispensable y es posible por Carrasco (2018)

Este artículo de divulgación científica escrito en el año 2018 en Puebla, México hace referencia a lo indispensable que es rodear a los bebés de lenguaje, de narraciones y de discursos que lo familiaricen con los ritmos de su lengua; ya que es en esta etapa en donde las experiencias y las interacciones con los miembros de la familia y otros adultos los que influyen sobre la manera en que se desarrolla el cerebro del niño.

También este artículo de divulgación científica destaca la importancia de la intervención y participación de los actores adultos encargados del cuidado infantil y que son responsables directos de asegurar que la lectura ocurra, afirmando que los bebés aprenden a leer a partir de los intercambios positivos y de las situaciones en

donde se valora la cultura escrita, notablemente en este artículo Carrasco (2018) apuesta por señalar que el comportamiento infantil es guiado por medio de la observación que hace el niño para con el adulto, asegurando que la principal herramienta que tiene el bebé para lograr sus fines es otro familiar y que la voz del adulto que entona la lectura lo invita a participar de la interacción lectora iniciada por el adulto, y es justo así como la posesión y la manipulación del objeto por el adulto lo que atrae la atención del niño al objeto.

De acuerdo con este artículo de divulgación científica podría afirmar que la presencia regular de los libros y las actividades de lectura en voz alta, familiarizan a los niños pequeños con el uso social de los libros y los hace participantes activos en distintas situaciones lectoras y al participar en dichos contextos letrados, los niños multiplican positivamente las interacciones con los adultos, relaciones de apego que resultan cruciales para el bienestar del niño y para su desarrollo emocional y social, y es por medio de los libros lo que hace que los vínculos afectivos se fortalezcan, construyendo en el pequeño su identidad, realidad personal, social y cultural.

Finalmente, este artículo de divulgación científica concluye que la atención en la primera infancia, el leerles en voz alta regularmente a los bebés es una oportunidad de intervención que multiplica diversos beneficios en los niños; ya que se promueve el desarrollo inicial del lenguaje y sus competencias cognitivas, emocionales y sociales.

2.1.4 ¿Cómo motivar al niño de educación infantil a la lectura? por Pérez (2011)

Me resulta muy significativo este artículo de divulgación científica, porque Pérez (2011) hace referencia a que el interés por la lectura se debe inculcar a un bebé desde la cuna y no esperar a que un niño lea para que él tenga contacto con los libros; ya que de acuerdo con esta investigación se considera necesario y oportuno tener un entorno en el cual se promueva la lectura de manera intencionada, compuesto en vivencias y experiencias gratificantes para ambos. En las cuales, gracias a la narración de los cuentos, el niño adquiere capacidades cognitivas, en los que los mayores logros se alcanzan en el terreno psicoafectivo.

Finalmente destaco la importancia que tiene la narración de cuentos; ya que se fomenta una actitud de escucha, la cual indudablemente favorece a la capacidad retenida del niño en su memoria, permitiendo así almacenar la nueva información que va adquiriendo y aumenta notablemente su habilidad de escuchar, desarrollando de igual forma su sentido crítico y favoreciendo de manera positiva la variedad de experiencias sociales.

2.1.5 Tengo palabras para nombrarte y amarte por Zuluaga y Giraldo (2012)

Este artículo de divulgación científica escrito en el año 2012 en Medellín Colombia, afirma que la primera infancia es el momento en el que se presenta más rápido el crecimiento y cambios en la vida de los humanos en términos de maduración del cuerpo y del sistema nervioso, es por ello que los primeros años se consideran fundamentales para la formación de la inteligencia, la personalidad y la conducta social del niño, y es mediante la estimulación sensorial del ambiente lo que afecta las estructuras y organización de las vías neuronales del cerebro durante el periodo de formación, también se confirma que la información que el niño pequeño recibe desde la gestación se convierte en insumo para su inserción social y disposición para su aprendizaje.

Se observó también que este artículo de divulgación científica apuesta por incluir a los niños pequeños en las actividades sociales de los adultos, eliminando totalmente la tradición popular que habla de que los bebés no tienen uso de razón, y es especialmente en los primeros meses de vida en que apenas balbucean, que se tiene esta creencia errónea, pues de acuerdo a investigaciones citadas en este artículo se confirma que los niños muy pequeños se dan incluso mucho más cuenta de significaciones en los tonos de voz, los gestos y las expresiones faciales, que los adultos y desde etapas muy iniciales, los lactantes son agudamente sensibles al modo en que se les trata; concluyendo entonces que los niños pequeños pueden construir un nuevo capítulo en donde se favorezca el desarrollo de las potencialidades de cada individuo.

De acuerdo con este artículo se asume también que los seres humanos necesitamos del ambiente entre humanos, de aquellas palabras, amor, caricias, alimentación y conversaciones para sobrevivir y es justo aquí en donde se valida la importancia que tiene la familia. De acuerdo con esto, confirmo que la familia y los adultos se convierten en los mediadores de la relación que tendrán sus hijos con la lectura, la escritura y las expresiones culturales como las música, el juego y la palabra; la investigación destaca que es así como a la hora de explicar los resultados escolares, de algún niño que ingresa a la escuela, que viene de una familia que no le han leído, que no lo han estimulado, ni desafiado de una manera efectiva, queda claro que ese niño tendrá una muy pobre perspectiva de futuro académico, en comparación a una familia que supera la idea de ver al niño como un sujeto que requiere únicamente cuidado y protección.

Con este artículo de divulgación científica concluyo que los niños al buscar entablar relaciones de comunicación y diálogo con los adultos aprenden a nombrar al mundo y a nombrarse a sí mismos y en el acto de nombrar las cosas desarrollan una nueva familiaridad con ellas, porque reconocen el mundo que los rodea, pasando de ser un observador y receptor a ser un explorador motivado por el adulto y en esta experiencia de estar juntos, los niños se sienten motivados y animados a expresar su asombro y fascinación por el mundo. De acuerdo con este artículo también

asumo que la promoción de la literatura en niños pequeños permite conectar con los bebés desde las rutinas de crianza hasta el fortalecimiento de los vínculos.

2.1.6 Del otro lado del árbol por Felliciano y Goulart (2018)

De acuerdo con este artículo de divulgación científica escrito en el año 2018, asumo que propiciar el hábito de la lectura desde los años iniciales contribuye en el desarrollo pleno de los niños, tanto para el desarrollo cognitivo como para el social, puesto que se ha demostrado que el niño es un sujeto activo, productor de lenguaje, interlocutor responsable de su aprendizaje y que sabe comprender el contexto en el que vive.

2.1.7 El derecho al lenguaje y a la ensoñación poética. Prácticas de lectura y escritura con niños pequeños por López (2018)

Este artículo de divulgación científica escrito en el año 2018 en Argentina, asumo que el ofrecer tempranamente lecturas literarias a los niños es introducirlos en su derecho a imaginar, a inventar y a superar cualquier déficit de lenguaje que se llegase a presentar en la primera infancia; ya que las intervenciones lectoras con bebés y niños pequeños tienen un impacto enorme sobre el déficit lingüístico en general y, desde este punto de vista esta propuesta involucra a los más pequeños, la intención es crear un ambiente de lectura, oralidad, música, canciones tradicionales y sobre todo la escucha.

De acuerdo con este artículo de divulgación científica asumo que construir una experiencia de lectura, canto, arrullo, voz y ternura provocan huellas psíquicas vitalmente enriquecedoras; ya que el tiempo psíquico del adulto se pone a disposición del niño para acompañarlo en su propio proceso de construcción mental y el espacio que se propone para diseñar este programa será simbólico, sensible y humanizante como creador y vehiculizador de la cultura, además se construirá en los papás y en el niño pequeño una cultura de cuidados, cultura de afectos, cultura poética y estética.

Finalmente el artículo destaca la importancia de la lectura de los libros, la puesta de atención en una imagen, en un gesto de las manos, en un tono, en la serie de significantes que representan para muchos bebés, y según el resultado de este programa, el bebé pasa del llanto al entusiasmo, y expresa con sus piecitos agitados que eso de leer, de ser leído y cantado le gusta mucho, concluyendo que la experiencia cultural de las bibliotecas se resignifica y demuestra que la lectura es un hecho psíquico y afectivo que desemboca en lo poético.

2.1.8 Conclusión: Que destaco de los artículos de divulgación científica

La primera infancia es la etapa del desarrollo humano en la que se presenta más rápido el crecimiento y cambio en la vida de las personas, hablando en términos de maduración del cuerpo y del sistema nervioso, del desarrollo físico, de la capacidad comunicativa y las aptitudes sociales e intelectuales, es por ello que los primeros años son fundamentales para la formación de la inteligencia, la personalidad y la conducta social, y la promoción de las intervenciones lectoras con bebés y niños pequeños tienen un impacto enorme sobre el lenguaje. Es por ello que apostar por construir experiencias de lectura provocará huellas psíquicas vitalmente enriquecedoras en el pequeño; ya que la promoción de la lectura desde la primera infancia no se concibe desde la escolarización o la concepción de la biblioteca como instrumento cultural, sino desde la complicidad afectiva que genera el escuchar un cuento emitido por la persona más importante; ya que cuando leemos o narramos un cuento a niños muy pequeños el encantamiento se hace a través de la escucha, más allá del significado de las palabras y lo que produce el encantamiento en el niño, ante la incompreensión del cuento que escucha en la voz de la madre antes de dormirse, es el percibir su respiración cercana, su pestañeo, su cercanía, siendo así que los primeros vínculos con la literatura se encuentran íntimamente ligados a un vínculo afectivo.

Es notable como estos artículos de divulgación científica afirman que el interés por la lectura debe inculcarse a un bebé desde la cuna y no esperar a que un niño lea para que él pueda tener contacto con los libros, y para esto se necesita un entorno rico en vivencias, partiendo de la base de que en el desarrollo cerebral humano son determinantes tanto la influencia genética como la ambiental, por lo tanto una adecuada atención durante la primera infancia garantiza en los niños el logro de un desarrollo infantil pleno. Dicho esto, es indudable la importancia que tienen en el desarrollo de los niños las experiencias, interacciones y reflexiones tempranas; asumiendo que el niño aprende cuando actúa, comparte y disfruta de su entorno, no dejando de lado que los niños están inmersos en una sociedad alfabetizadora que los pone en contacto, desde que nacen.

Finalmente en dichos artículos de divulgación científica asumo que los niños provenientes de ambientes alfabetizados desarrollan conocimientos precoces sobre las propiedades de la lengua escrita y oral, reconociendo la influencia de los saberes previos adquiridos en su ambiente socio-cultural y destacando que mientras más temprano llega un niño a la lectura, más fácil resulta conectarla con la vida, sin la tradicional asociación académica entre leer y hacer tareas, es por ello que estos artículos de divulgación científica apuestan por acompañar con intención y crear espacios educativos significativos que faciliten la apropiación de los sistemas culturales y simbólicos desde la propia dinámica del bebé o el niño pequeño.

2.2 PROGRAMAS Y/O TALLERES DE LECTURA REALIZADOS EN LA PRIMERA INFANCIA

Para los programas y/o talleres de alfabetización realizados en la primera infancia se tomó en cuenta que el rango de búsqueda rondara entre los años 2011-2021 y los cuales fueran de fácil acceso para todo el público en general; es por ello que se utilizó solamente un buscador el cual fue Google Academic.

- **Descripción de los programas y/o talleres encontrados**

Aquí se abordarán los 5 programas y/o talleres encontrados para la realización de este proyecto, las cuales ponen de manifiesto la importancia que debe tener la lectura en la primera infancia.

Dichos programas y/o talleres fueron encontrados en la base de datos de Google Academic con las siguientes palabras búsquedas: lectura con bebés; alfabetización en la primera infancia; lectura inicial con bebés; método doman, desarrollo de la lectura; literatura en bebés; Bebeteca; intervención lectora en la primera infancia; acciones lectoras en bebés; políticas lectoras en bebés.

2.2.1 Estimulación temprana de la lectura desde la Educación Infantil por Roque y Álvarez (2016)

Este programa escrito en el año 2016 en Cantabria, España se basa en la importancia que hay en los niños para que estos aprendan a leer cuanto antes, destacando la idea de que este aprendizaje sea lo más natural y agradable posible; ya que especialistas han confirmado que en el periodo cero-seis años los niños pueden disfrutar y aprender a ver la lectura, como algo hermoso y fundamental, desarrollando el gusto a la vez y se recomienda que este proceso hay que cuidarlo y estimularlo.

Tertulianas literarias dialógicas es una dinámica que propone este programa y se fundamenta en generar espacios y tiempos en donde se compartan lecturas, creando ocasiones de leer con los demás, es decir, comentar libros que leímos con las demás personas y relacionarlos con la experiencia cotidiana, en la cual se escucha lo que expresan los demás, se aprende a respetar las opiniones ajenas y a disfrutar de los comentarios de la lectura, creando de igual forma un vínculo muy estrecho entre el niño y el libro, esta propuesta recomienda involucrar a las familias y comunidades locales; ya que se asume que el compartir la lectura es un acto en el que todos aprenden y se enriquecen a nivel personal y social.

Libros y maletas viajeras es otra propuesta de este programa, en la cual la lectura se sugiere desde la escuela o la biblioteca y consiste en elegir los libros que viajaran por los diferentes domicilios de los niños, finalmente esta dinámica apuesta por estimular la lectura por placer en la cual el niño aportará un papel más activo de su aprendizaje, favoreciendo de igual forma la comunicación sobre los libros.

Finalmente concluyo con que este programa tiene como objetivo formar lectores desde los primeros niveles educativos como consecuencia de estrategias didácticas del aula y el hogar creando un vínculo placentero niño-libro.

2.2.2 Queremos aprender: programa integral de alfabetización temprana por Borzone (2018)

El programa *Queremos aprender* escrito en el año 2018 en Argentina, responde a los estudios realizados desde la psicología del desarrollo, de la psicología cognitiva y de la neurociencia cognitiva; ya que se plantean cinco dimensiones cuyas influencias son mutuas y constituyen los ejes de todo programa de desarrollo integral: físico y motor, emocional y social, lenguaje oral, cognición y conocimientos sobre el mundo cercano y distante necesarios para vivir y participar activamente en la sociedad y precursores de la alfabetización.

El programa consta de materiales entre los cuales se plantean *guías para el docente*, estas guías proporcionan los fundamentos teóricos sobre los que se apoya el programa y sus propuestas, también encontramos los *sonidos y letras en acción*, que son cuadernillos en los cuales se van presentando a los niños pequeños los sonidos y letras a conocer, en estas actividades se fortalece la conciencia fonológica; ya que se realiza por medio de juegos con sonidos y de una canción en la que se repite un sonido, finalmente en este apartado del programa se proponen actividades de trazado y completamiento de la palabra y para concluir encontramos una novela titulada *Klofky y sus amigos exploran el mundo*, esta novela le otorga cohesión al material al establecer en las secuencias un diálogo entre el protagonista y los niños. El protagonista, que no solo aparece en la novela si no que se introduce en el aula como un títere, se transforma en una figura de referencia con la que los niños se identifican por sus sentimientos, empatía, travesuras, curiosidad y con el que dialogan sin inhibiciones, según redactan que es lo que se ha observado en las experiencias anteriores.

Finalmente el programa consta de 14 secuencias didácticas, las cuales se dividen en *compartimos*, que tiene por objetivo que los niños cuenten experiencias personales, que compartan con los demás algo que le sucedió y aprendan a hacerlo en forma clara, la siguiente es *diario mural*, luego de que los niños hayan compartido su experiencia, se les propone escribir un relato para no olvidarlo, encontramos también *a dibujar, pintar y crear*, en este se busca promover la habilidad para representar al mundo a través del dibujo, la pintura o construcciones, el siguiente es *leemos y comprendemos*, en este apartado se incorporan textos narrativos, con el objetivo de enseñar vocabulario y estrategias de comprensión, el siguiente se titula *después de leer*, aquí se introducen actividades focalizadas en estrategias específicas para comprender textos breves, el siguiente apartado que encontramos es *¿Lo contamos otra vez?*, aquí se busca la promoción de la reconstrucción oral del texto con apoyo en imágenes, el siguiente es *nuevas palabras, nuevos mundos* aquí se proponen actividades con el nuevo vocabulario del texto leído y se

presentan esas palabras en otros contextos para incrementar la amplitud del vocabulario, el siguiente se llama *a cantar, bailar o adivinar*, aquí se destaca la importancia de la música y el canto; ya que favorecen el desarrollo del lenguaje, de la conciencia fonológica, el autocontrol y la atención, el siguiente es *sonidos y letras marchando*, aquí se hace gran énfasis en decir que las palabras están formadas por sonidos, el siguiente se llama *a jugar*, en este apartado se incluyen juegos variados diseñados con propuestas de enseñanza ligados a estímulos externos, el siguiente se llama *leemos en eco*, el propósito de estas actividades es que los niños repitan como un eco los fragmentos que le leen, siguiendo con el dedo la lectura, el siguiente es *historias para contar*, las actividades consisten en que los niños enfrenten el desafío de construir una historia a partir de imágenes, el siguiente es *pensamos*, en este apartado las actividades que se le presentaran al niño pequeño son en donde se realizan de forma específica la memoria de trabajo verbal y visual y finalmente encontramos al último apartado llamado *¿Qué aprendimos?*, aquí se promueve el desarrollo de la metacognición para recuperar información sobre algunas de las actividades realizadas.

2.2.3 Animación lectora en la primera infancia: Lectura a través de los sentidos por Moya (2018)

Este programa escrito en el año 2018 en Chile, asegura que para hacer de la lectura una experiencia más significativa, deberá vincularse la narración de cuentos con actividades en donde los niños puedan expresar sus sensaciones y opiniones sobre lo escuchado a través del lenguaje, la música, la dramatización, la pintura, el dibujo, etc. Y para ello esta propuesta emplea diferentes medios para mostrar los cuentos, ya que las diferencias sensoriales, culturales, de idioma, dificultades de aprendizaje, entre otras, hace que cada niño tenga diferentes maneras de abordar los contenidos. También destaco la promoción de diferentes tipos de materiales bibliográficos, ya que se tienen en cuenta las diferencias individuales en cuanto a intereses y necesidades que deben ser satisfechos para motivarlos a acercarse tanto al objeto libro como a la lectura.

En el desarrollo del programa La Guanteca los recursos bibliográficos que se encuentran se organizan sobre la base de las etapas del desarrollo de los niños pequeños, utilizando para su denominación un nombre de fantasía asociado al proceso bipedestación y al desarrollo de las mariposas, por ejemplo los nombres utilizados son: Capullo, para los bebés que no gatean aun, de 0 a 7 meses aproximadamente, el siguiente nombre es Oruga, y es para los que están empezando a caminar, de 8 a 12 meses, el siguiente nombre es Crisálida y es para bebés de 1 a 2 años y finalmente Mariposa, que es para niños de 3 a 4 años aproximadamente. La Guanteca cuenta con la atención de una persona encargada de dinamizar el espacio, potenciar la lectura en voz alta de cuentos y poemas, canciones, nanas y arrullos, además de orientar y guiar permanentemente a los

adultos que acompañan a los niños para sugerir libros y actividades que incentiven su acercamiento al mundo del libro y la lectura.

2.2.4 Despertando pequeños artistas por García y Gutiérrez (2014)

En este programa se ponen en marcha actividades las cuales permiten en los niños pequeños el estímulo de la creatividad, manteniendo en todo momento el respeto por el nivel de desarrollo que cada niño tiene y permeando el vínculo afectivo entre el niño y su acompañante a dichas actividades, entre las propuestas por este programa se destacan el libro y la lectura en edades tempranas, guías especializadas de lectura (0 a 3 años), teatros infantiles, la Bebeteca, música en familia y artes plásticas en familia.

Partiendo de esto, los objetivos a desarrollar para este programa son claros y ofrecen a los niños experiencias sonoras y musicales, inician en los bebés y en los adultos el conocimiento de la literatura infantil a través de la narración oral, las canciones y cuentos tradicionales, descubriendo el libro como un objeto de disfrute y finalmente este programa pretende que a través de la exploración de materiales asociados en las artes plásticas, los niños experimenten un acercamiento al arte y a la cultura; ya que se cree que tener iniciativa, apostar por nuevos retos, poner en funcionamiento nuevas actividades dirigidas a usuarios con edades tempranas son la base para descubrir la biblioteca y a las familias y a desarrollar el cerebro de los niños y está claro que las bibliotecas fortalecen las familias.

2.2.5 Alfabetización temprana. Primeros contactos con la cultura escrita por Hernández (2017)

El propósito de este taller es acercar de manera lúdica a los niños de 2 y 3 años hacia la lectura, combinando el juego con las narraciones orales y el uso de materiales didácticos contextualizados.

El método se diseñó e implementó en un taller denominado palabras mágicas, cuyo objetivo principal es que los niños de 2 y 3 años de la estancia infantil de la UNACH logran establecer vínculos afectivos hacia la lectura y el uso de materiales didácticos contextualizados. Los participantes fueron un grupo de maternal 2 integrado por 11 niños cuyo rango de edad oscilaba entre los 2 años 1 mes hasta los 2 años 11 meses y un grupo de maternal 3, las edades de este grupo oscilaban entre los 2 años 7 meses y los 3 años 9 meses, integrando un total de 7 niñas y 5 niños. Las técnicas empleadas en la etapa de diagnóstico fueron la entrevista semiestructurada y la observación no participante y participante, en la cual se pudo reconocer las actitudes y emociones que mostraban los niños durante esta actividad, así como las habilidades y actitudes manifestadas por las docentes, además para el diseño del taller se efectuó la revisión documental para determinar qué tipo de lecturas eran las más apropiadas para los propósitos planeados. El

objetivo del taller palabras mágicas fue diseñar estrategias para que los niños lograran establecer vínculos afectivos hacia la lectura y escritura al combinar actividades lúdicas; narraciones orales y el uso de materiales didácticos contextualizados, además de promover la autonomía de los niños en la selección de sus materiales de lectura e inicio de la escritura, y fomentar el acercamiento entre los niños y los adultos que los cuidan gracias a la lectura y al juego. Para el diseño del material didáctico contextualizado se recurrió al método proyectual de Bruno Munari (2004), el cual consiste en una serie de operaciones ordenadas cronológicamente que responden a una necesidad dada en un contexto determinado y, por lo tanto, el diseño del material didáctico responde a una vinculación con los usuarios del mismo (niños de 2 y 3 años), y al espacio en el que se encuentran (salones de maternal 2 y 3).

El taller se estructuró en 3 etapas, en 18 sesiones de 35 minutos dos veces por semana durante 4 meses y 2 semanas, y 2 sesiones con duración de 40 minutos para el cierre. La etapa preliminar consistió en tres sesiones que involucraban lecturas en diversos soportes y modos de narración, se utilizó una canción, la lectura dialogada y la lectura de un cuento narrada por un títere de tela y, el propósito de esta etapa fue realizar el diagnóstico para identificar las actitudes de los niños durante la narración de cuentos, así como sus habilidades en motricidad fina y, para el cierre del taller se realizaron 2 sesiones de 40 minutos, la primera actividad consistió en que los niños contaran una historia de su propia creación a partir de la interacción con un objeto, un títere de tela con forma de mono. El producto final del taller fue un libro álbum impreso titulado: Las aventuras de monito, el cual contiene historias narradas por los niños e ilustrado con sus dibujos, así el niño se presenta como autor de sus historias.

Finalmente, los resultados del taller arrojaron que la lectura en voz alta ofrece un camino significativo y afectivo entre los niños y la cultura escrita, sobre todo cuando se implementan técnicas de narración oral como la lectura dialogada, la lectura dramatizada o el uso de títeres, y el uso de materiales didácticos que han sido diseñados tomando como referente la identidad y contexto escolar en donde se desenvuelve el niño también favorece el juego de la lectura. En el cierre del taller se fomentó que los niños se expresaran y narraran sus propias historias, al estimular su creatividad y expresividad mediante la lectura de sus dibujos y, con esta actividad se les reconoció como lectores y escritores.

2.2.6 Conclusión: Que destaco de los programas y/o talleres encontrados

Cada vez es más urgente la creación de estrategias lúdicas para generar experiencias significativas a partir de la lectura en la primera infancia, basándose en la idea de cuán importante es que los niños vivan los inicios de este aprendizaje de manera natural y agradable; ya que en la etapa inicial, el leer asegura la

formación de adultos lectores y si los bebés tienen contacto con los libros durante los primeros 6 años de vida es posible que esta sea una experiencia placentera y significativa y, lo que los programas y/o talleres proponen para hacer de la lectura una experiencia más significativa es vincular la narración de cuentos con actividades en donde los niños puedan expresar sus sensaciones y opiniones sobre lo escuchado a través del lenguaje, la música, la dramatización, la pintura, el dibujo, entre otras cosas, es por ello que se trata de emplear diferentes medios para mostrar los cuentos, ya que las diferencias sensoriales, culturales, de idioma, dificultades de aprendizaje, entre otras, hace que cada niño tenga diferentes maneras de abordar la lectura: algunos pueden captar de mejor manera con medios auditivos, otros con medios visuales o escritos, etc.

La relevancia de crear espacios de lectura, de juego, de estimulación y de encuentro desde los primeros años de vida, son el motor que genera una búsqueda constante de herramientas y estrategias innovadoras y efectivas para vincular a los niños con la lectura y para ello, lo que los programas y/o talleres antes descritos proponen es involucrar directamente a los padres de familia e interesarlos en la literatura infantil, las tradiciones orales, las experiencias lectoras; ya que en el proceso de acercamiento del niño pequeño a la lectura y al libro, es importante la participación del padre, madre o adulto significativo; ya que el apego es un tipo especial de vínculo afectivo, esencial para el desarrollo cerebral, que se centra en la manera que tiene el adulto significativo de acoger, contener y calmar al bebé cada vez que los necesita y los cuentos y la lectura pueden ser una herramienta complementaria para el desarrollo de este vínculo.

Finalmente destaco el resultado de los programas y/o talleres al asegurar que facilitar el contacto con la cultura escrita a los niños desde los primeros años de vida, hace posible iniciar el proceso de alfabetización de una manera placentera porque desde los primeros años de vida, los niños comienzan a realizar sus primeras exploraciones del mundo que les rodea por medio de los sentidos, el gusto, el olfato, el tacto, oído y vista son los canales por medio de los cuales el niño recibe información y comienza a gestarse su inserción en la vida social y su disposición para el aprendizaje, concluyendo que las experiencias vividas durante la infancia estructuran la manera de pensar y actuar de las personas, es por ello la importancia que tiene el entorno en el que nos desenvolvemos desde niños, incluido el espacio tanto físico como social, porque este nos vincula y nos forma.

2.3 TEMAS QUE SUSTENTAN EL ANÁLISIS DE LA ALFABETIZACIÓN EN LA PRIMERA INFANCIA, SEGÚN LAS PROPUESTAS ANTES DESCRITAS

En los siguientes subtemas se analizarán los principales supuestos que han caracterizado a la alfabetización temprana como aquella intervención esencial en donde los libros y la lectura son fundamentales en la vida de los bebés, partiendo

de un reconocimiento importante de estos en su desarrollo lingüístico, afectivo, cognitivo y social.

2.3.1 Importancia de la intervención lectora en la primera infancia

De acuerdo a los artículos encontrados, algo que fue evidente en los 12 textos, es el hecho de asumir que durante los primeros 6 años de vida, la lectura debe ser una actividad primordial, según Borzone (2018) se asume que en esta etapa el efecto de la intervención es superior al efecto que puede tener en otros periodos, esto hace constar que todos artículos confirman que los primeros 6 años son fundamentales para la formación de la inteligencia, la personalidad y la conducta social del niño y López (2018) destaca que es mediante la información que reciben de la lectura lo que habilita nuevos modos de pensar, además de una gran riqueza en su vocabulario y en la capacidad de imaginar; con lo investigado por Felliciano y Goulart (2018) asumo también que estimular la lectura aun cuando se es bebé contribuye tanto para el desarrollo cognitivo como para el desarrollo social, desarrollando también habilidades socioemocionales, lingüísticas y cognitivas en un mismo sentido.

Otro aspecto que me pareció relevante y que nuevamente los 12 artículos lo abordan es el hecho de afirmar cuán importante es la lectura en la primera infancia, García y Gutiérrez (2014) aseguran que leer conlleva muchos beneficios para el desarrollo integral y emocional del niño pequeño, entre estos se encuentran la adquisición de mejores condiciones para el ingreso y desempeño en su educación formal, tomando en cuenta que Mejía (2010) asume que leer es un proceso de construcción de significados, la cual se da a partir de la interacción entre el texto, el contexto y el lector, de igual manera Hernández (2017) afirma que propiciar el acercamiento de la lectura desde los primeros años de vida hacen que el niño conozca sobre sí mismo y sobre el mundo que lo rodea; a que se confirma que gracias a la lectura de cuentos el pequeño puede comenzar a establecer relaciones de comunicación con la gente que le acompaña.

Finalmente un ejemplo de la importancia de la intervención lectora en la primera infancia; aquella parte del desarrollo humano que va desde el nacimiento hasta los 6 años, es lo encontrado en el artículo de Pérez (2011) porque en esta investigación se afirma que los cuentos ayudan al niño a resolver sus conflictos afectivos y descargar sus angustias, al igual que aportan experiencias tan variadas que aumentan su conocimiento de la realidad, porque se va enriqueciendo su forma de pensar y conformando sus conductas, de igual manera el niño adquiere seguridad en sí mismo cuando comprueba que el protagonista ha sido capaz de vencer a la bruja y el lobo, otro aspecto que aportan los cuentos en la primera infancia según esta investigación, es la capacidad de comprensión y expresión en el infante y por último lo que se destaca también es que la narración de los cuentos fomenta en el

niño una actividad de escucha y capacidad retenida de su memoria, permitiéndole almacenar la nueva información que van adquiriendo.

2.3.2 Cultura letrada en la primera infancia

Lo que más se destaca en los 12 artículos es la cultura letrada, es decir, las propuestas hacen referencia a la importancia que tienen las interacciones del niño con su entorno y el acto de leer, de acuerdo con Felliciano y Goulart (2018), la mediación del adulto es considerada como una actividad cultural, ya que justo cuando la lectura ocurre en la vida de los niños pequeños es porque los adultos encargados de su cuidado participan en situaciones y propician los ambientes adecuados para que el niño valore la cultura escrita, y a lo que Carrasco (2018) afirma que la cultura escrita puede estar presente en la vida de los bebés a partir de la presencia de adultos que crean y sostienen entornos lectores en donde los infantes obtienen experiencias con la cultura escrita.

Otro aspecto relevante y repetitivo que se menciona en las 12 propuestas es la gran validez e importancia que tiene la mediación del adulto en la alfabetización inicial, al cual Pérez (2011) asegura que para que los niños alcancen una capacidad lectora y una firme afición a la lectura necesitan un entorno rico en vivencias y en experiencias gratificantes, las cuales dependen en gran medida del trabajo de los padres, ante todo esto Mejía (2010) afirma que el desarrollo infantil es considerado como un proceso no lineal, continuo e integral, siendo también producto mismo de las experiencias corporales, emocionales, sociales y cognitivas que obtiene al interactuar con el mundo que los rodea, para lo cual Hernández (2017) explica de igual forma que facilitar el contacto con la cultura escrita en los niños desde los primeros años de vida, hace posible el inicio al proceso de alfabetización, dando gran valor a la importancia del entorno en el que nos desenvolvemos desde niños, refiriéndose tanto al espacio físico como al social.

De acuerdo con las propuestas investigadas y expuestas en esta reseña la lectura en la primera infancia va de la mano con el enfoque sociocultural, asumiendo lo encontrado en el programa de López (2018) en el cual se afirma que la edad del lector es cultural más que biológica, dando por hecho que lo que pueda leer un bebé es totalmente relativo y dependerá de cada niño, de su experiencia y de sus gustos, es decir leer es un proceso de construcción de significados a partir de interacciones entre el texto, el contexto y el lector, Borzone (2018) comparte en su artículo que la interacción del niño con su entorno rico en lectura tiene por objetivo construir experiencias personales las cuales sirvan como estrategia entre la cultura y la alfabetización y a lo que Mejía (2010) expone al decir que se reconoce el contexto socio cultural en la formación de un lector precoz.

Finalmente puedo concluir que leer en la primera infancia, destaca el reconocimiento del enfoque sociocultural, porque se enfatiza la gran importancia que tiene para el desarrollo de los niños las experiencias y las interacciones; asumiendo que el niño aprende cuando actúa, comparte y disfruta de su entorno, me queda totalmente claro que la primera inmersión en la cultura letrada proviene de escuchar leer en voz alta, haber visto escribir con intencionalidad, haber participado en actos sociales en donde leer tiene sentido. De acuerdo con las 12 propuestas también podría afirmar que los niños están inmersos en una sociedad alfabetizada que los pone en contacto desde que nacen, y que los niños provenientes de ambientes alfabetizados desarrollan conocimientos sobre las propiedades de la lengua escrita, es decir, reconocen la influencia de los saberes previos, adquiridos por los niños en su ambiente sociocultural.

2.3.3 Interacciones que alimentan el desarrollo infantil

De acuerdo con 11 de las propuestas seleccionadas, exceptuando a Borzone (2018), ya que esta es la única propuesta que no afirma que propiciar a los niños desde los primeros años de vida hacia la cultura escrita tendrá como ventaja fortalecer el vínculo de afecto con los adultos que los acompañan en este proceso inicial.

Por otra parte Felliciano y Goulart (2018) aseguran que la mediación del adulto es el punto clave de las primeras lecturas; ya que él será quien organiza el ambiente y quien preste su voz al texto, de acuerdo con lo antes mencionado, encontramos que el texto de Moya (2018), de igual forma se confirma que el papel del adulto es muy significativo, asumiendo que es cuando no solo oyes un cuento entrañable, sino que además eres abrazado por la persona más importante en el mundo para ti, se afirma que la conexión que se establece a través de la escucha, más allá del significado de las palabras es lo que enriquece y potencia la identidad y la realidad personal, social y cultural del niño, dicho esto, Mejía (2011) plantea que los bebés se sienten atraídos por la voz humana y le confieren especial atención e importancia a los objetos que tengan algún significado para las personas adultas, puesto que, ver lo que el adulto hace guiará el comportamiento infantil y Pérez (2011) asume que dependerá en gran medida del trabajo de los padres la intervención y estimulación que ellos ofrezcan para facilitar en los pequeños la apropiación de los sistemas culturales y simbólicos en las cuales el niños desarrollará capacidades cognitivas, pero los mayores logros se alcanzan en el terreno psicoafectivo.

Bajo esta premisa, se observó en las propuestas, que se destaca y prioriza que el punto clave para la alfabetización en la primera infancia es la mediación del adulto. Schenck (2014) por su parte afirma que dependerá de los adultos propiciar los ambientes en donde se promueva de manera intencionada el gusto por la lectura, ya que ante la incomprensión semántica de los niños hacia el texto escucharán en la voz del mediador (aquél que contagia el acto de leer de forma no comprometida

y libre, aquél iniciador), su respiración, su pestañeo y su cercanía, es decir, a través del libro el niño establece un contacto especial con el mediador, y Moya (2018) lo plantea muy bien al decir que es ahí en donde los cuentos y la lectura son una herramienta complementaria para el desarrollo de este vínculo llamado apego (tipo especial de vínculo afectivo, esencial para el desarrollo cerebral del niño). Entonces asumo que es a través de la lectura y el afecto de la experiencia compartida como en la vida de los niños pequeños se forja un vínculo fuerte entre lectura, diversión, afecto y relaciones interpersonales.

Otro aspecto que me pareció relevante en las propuestas, es lo mencionado por Roque y Álvarez (2016), al asumir que a consecuencia de un proceso lector amoroso, generoso y cotidiano, además de la riqueza en el vocabulario, en el pensamiento, en la capacidad de imaginar, el niño pequeño comienza a interesarse por la lectura en el sentido convencional muy tempranamente y las experiencias lectoras inciden notablemente en sus procesos de alfabetización y los encuentros lectores centrados como actividad placentera realizados en forma compartida no solo favorecen emocionalmente al niño sino también al adulto y en consecuencia enriquecen la calidad de su vínculo.

Finalmente hago énfasis en decir que propiciar el acercamiento de los niños desde los primeros años de vida hacia la cultura escrita influye en la percepción que estos tengan en su proceso de alfabetización continuo.

2.3.4 Intervención Cultural y Bebetecas

11 de las propuestas elegidas para el desarrollo de este proyecto, exceptuando a Pérez (2011), comparten la importancia que tienen las Bebetecas como propuestas de intervención en la alfabetización para la primera infancia, aceptando que el término “educación” es mucho más amplio que el de enseñanza preescolar, Carrasco (2018) asegura que el aprendizaje a través de la estimulación precoz, la orientación del niño y una serie de actividades y posibilidades de desarrollo, la lectura en voz alta es una actividad central que abona en el desarrollo infantil y lo que determina la calidad de las actividades exploratorias para la adquisición de la alfabetización es mediante la riqueza de oportunidades, diversidad en los materiales y el acceso a recursos de representación de lo vivido. Destaco también lo mencionado por Mejía (2011) al asumir lo es esencial que debe ser concebir al bebé como un individuo plenamente calificado para participar en actividades culturales e involucrarlo en eventos de Literacidad como participantes activos, y la Bebeteca es la animación de la lectura para los más pequeños, siendo un espacio educativo significativo.

Desde esta perspectiva y siguiendo con las 11 propuestas, exceptuando a Pérez (2011), confirman que la Bebeteca ofrece un espacio cultural, y con un acompañamiento amoroso y paciente para leer con los bebés, por su lado Mejía (2011) menciona que este espacio social asume una pedagogía centrada en el

placer de aprender, superando la enseñanza impuesta; ya que es considerado como un espacio sociocultural en el cual se propicia un ambiente significativo que contribuye a los esquemas propicios para el aprendizaje de la lectura, mientras que Felliciano y Goulart (2018) aseguran que la Bebeteca además de ser un espacio en el que existe un acervo de libros que invitan a la imaginación, a la exploración y a la experimentación de sus sensaciones sin riesgo; ya que se tratan de espacios que agudicen la imaginación, potenciando la conexión entre el niño y la literatura.

Con base a lo leído en las propuestas me queda muy claro que es en el nivel inicial en donde se asienta el gusto por la lectura y es importante tener en cuenta que el espacio para que esto suceda, deberá ser simbólico y sensible y de acuerdo con Roque y Álvarez (2016) tener una Bebeteca como estrategia didáctica permitirá que los niños se familiaricen con libros diversos en un espacio específico, es por ello que construir una experiencia de lectura (canto, arrullo, voz y ternura) provocaran huellas psíquicas totalmente enriquecedoras para el pleno desarrollo del pequeño.

Finalmente y de acuerdo con Zuluaga y Giraldo (2012) considero importante que los programas de promoción de la lectura como lo es la Bebeteca, tiene por objetivo ser aliado de los padres de familia en la vivencia de una crianza afectiva, a partir de un proceso sensible y humano que parte de la lectura y que dadas las experiencias formadas entre estos, la lectura como medio de la alfabetización inicial permite conectar con su hijo desde las rutinas de crianza en los primeros meses de vida y que involucrar a las familias para desarrollar el hábito lector en el más pequeño es un proceso en el que todos aprenden y se enriquecen a nivel personal y social, es por ello la gran importancia que tiene la lectura en las expresiones culturales, mientras que Schenck (2014) asegura que es en el nivel inicial donde se asienta el gusto por la lectura, y lo deseable será que en este proceso se recree, se potencie y se formen proyectos que tomen en cuenta sus contextos cotidianos y familiares llegando a la posibilidad de leer o que les lean por placer y de acuerdo con Moya (2018) data de la relevancia de crear espacios de lectura, de la estimulación y del encuentro desde los primeros años de vida, para vincular a los niños con la lectura.

2.3.5 La lectura como afectación positiva en el desarrollo neurológico de los niños

De acuerdo con las propuestas descritas en este proyecto, 4 de ellas mencionan la importancia que tiene la estimulación en el ámbito neurológico en los niños pequeños, ellas son las descritas por Carrasco (2018), Mejía (2011), Borzone (2018) y Zuluaga y Giraldo (2012), estas propuestas describen que en el desarrollo cerebral humano son determinantes tanto la influencia genética como la ambiental, porque los genes y el ambiente resultan ser socios inseparables, dicho esto y de acuerdo con Mejía (2011) destaco la gran valía que esboza la estimulación del medio ambiente como formador de un esquema básico del cerebro, porque lo que se

recibe a través de la estimulación del contexto ya sea la luz que llega a la retina o la voz de la madre en el nervio auditivo, enciende y apaga los genes, afinando estructuras cerebrales tanto antes como después del nacimiento y las experiencias en la primera infancia inician con la formación de sinapsis de los circuitos sensoriales en diferentes áreas del cerebro humano, es por ello que Carrasco (2018) menciona que en los primeros momentos, meses y años de vida, cada contacto, cada movimiento y cada emoción en la vida del niño pequeño redundan en una explosiva actividad eléctrica y química en el cerebro, pues miles de células se están organizando en redes que establecen sinapsis y es en los primeros años de la infancia cuando las experiencias y las interacciones con miembros de la familia y otros adultos influyen sobre la manera en la que se desarrolla el cerebro del niño, y tienen consecuencias tan importantes como las de otros factores.

Partiendo de las 4 investigaciones, Carrasco (2018), Mejía (2010), Borzone (2018) y Zuluaga y Giraldo (2012) puedo asegurar que estimular el cerebro ayuda a crear un mayor número de conexiones neuronales posibles y entre más pequeño sea el bebé será mejor; ya que con ello se facilita su proceso de aprendizaje. De acuerdo con Borzone (2018) el aprendizaje temprano de la lectura se ve favorecido por la impresionante plasticidad cerebral infantil, pero la plasticidad depende de la experiencia, tanto de la alta vulnerabilidad como de la adaptabilidad del cerebro humano durante su desarrollo, es por ello que Zuluaga y Giraldo (2012) aseguran que para que un niño aprenda a hablar necesita escuchar, ver y sentir la conversación de su comunidad, pues los solo gestos del adulto, le ayudan a conectar el cerebro con sus sentidos, y así más tarde a desarrollar y reconocer su propia voz, lo mismo sucederá con la alfabetización en la primera infancia.

Finalmente concluyo que el aprendizaje temprano y la estimulación que recibe del medio, por ejemplo la creación de espacios de lectura en donde los niños pequeños se encuentren desde los primeros años de vida, permitirán ser el motor que genera una búsqueda constante de información en la cual se involucre la alfabetización y el gusto por la lectura, como aquella actividad placentera y libre en la cual el cerebro ayude a crear las conexiones neuronales posibles para acelerar dicho proceso de alfabetización.

2.3.6 El juego como estrategia de promoción en la alfabetización de la lectura en niños de la primera infancia

De acuerdo con 7 de las propuestas, y las descritas por Hernández (2017), López (2018), Borzone (2018), Moya (2018), García y Gutiérrez (2014), Schenck (2014) y Felliciano y Goulart (2018), asumo que el juego es generador de experiencias significativas en el inicio de la alfabetización temprana, de las cuales Hernández (2017) asegura que con la lectura el niño conoce sobre sí mismo y sobre el mundo que lo rodea, al igual que con el juego, porque a partir de los 2 años el niño conoce

su entorno por medio de la experimentación y el juego; siendo este un fenómeno cultural en el cual el niño experimenta el proceso de socialización y se interpretan diferentes modelos culturales y durante esta etapa los niños asumen conductas por sus referentes sociales próximos, con ello da inicio al juego simbólico, tal como lo describe Schenck (2014) al decir que la literatura se parece al juego simbólico porque en los cuentos y en los juegos simbólicos todo puede ocurrir: *Leo un cuento en donde una mamá coneja habla con una vecina coneja y sé que esto puede suceder únicamente en los cuentos.*

Por otro lado y de acuerdo con López (2018) asumo que la primera infancia es la etapa de la vida en la que se aprende a simbolizar, y simbolizar es la base de la experiencia del pensamiento y sin jugar, sin cantar, sin leer o escuchar historias ficticiales es difícil enriquecer la capacidad de pensar, por lo tanto Borzone (2018) define al juego como una actividad imaginaria y relajada que conlleva ciertos rasgos entre ellos el placer, en los cuales Moya (2018) hace referencia al decir que el juego es el resultado de la experimentación del sujeto sobre el mundo externo concebido a través de un aprendizaje ameno y placentero, favoreciendo al mismo tiempo la simbolización de niños que canalizan a través del juego sus deseos, fantasías y frustraciones, tal como lo describe Felliciano y Goulart (2018) al decir que proporcionar al niño la interacción a través del juguete, el niño es capaz de descubrir y crear conocimientos sobre el mundo, incentivando su autonomía y desarrollando su capacidad crítica y de elección, además de promover el trabajo en equipo, la socialización, el desarrollo infantil, la comunicación, la creatividad y la imaginación.

Finalmente concluyo con lo expuesto por García y Gutiérrez (2014) al decir que en las primeras edades el libro está íntimamente relacionado con el juego y es un elemento crucial para el desarrollo integral del niño y la lectura permeada con el acto de jugar se vuelve fundamental para permitir las expresiones del niño.

CONCLUSIONES

Los diferentes textos revisados en esta reseña dan cuenta de la importancia de propiciar el hábito de la lectura desde los primeros años a pesar de la creencia popular de que los bebés solo necesitan ser cuidados en esta etapa para garantizar su supervivencia. Se da cuenta también en dichos textos que las investigaciones han demostrado que los bebés tienen un interés innato por ver y conocer el mundo que los rodea y propiciar las interacciones con el entorno. La lectura en la primera infancia permite a los niños adquirir habilidades y competencias necesarias para vivir en el mundo y las experiencias con la cultura escrita en la primera infancia contribuyen en el desarrollo pleno de los niños, pues se ha visto que la lectura está presente en la vida de los niños desde que nacen, puesto que el niño pequeño se encuentra inmerso en un contexto alfabetizador, en el cual encuentra diariamente escritos que atribuyen alguna intencionalidad de consumo o información pública, la cual muchas veces es invasiva; ya que se encuentra por todos lados. Es por ello

que, no es necesario esperar a que un niño lea para que pueda tener contacto con los libros, y estimular la lectura aun cuando se es bebé contribuye tanto para su desarrollo cognitivo como para su desarrollo social.

Otro aspecto que parece relevante destacar de la revisión de los distintos textos incluidos en esta reseña es que se hace en ellos el gran impacto que tiene la mediación del adulto en estos primeros encuentros del niño pequeño con la literatura. Estas interacciones, de preferencia, deben hacerse de manera intencionada en la cual se consideren las condiciones socio-afectivas, refiriéndose a las condiciones en las cuales les permitan a los niños sentirse seguros y felices, puesto que las primeras interacciones del niño con la literatura deberán ser mediadas por contactos emocionales, porque de acuerdo con lo investigado en esta presente reseña, el amor y la seguridad son la clave para el primer encuentro positivo del niño con la lectura. Porque cuando leemos o narramos un cuento a niños muy pequeños, se hace posible el encantamiento a través de la escucha, más allá del significado de las palabras y lo que produce el encantamiento en el niño, ante la incompreensión semántica del cuento que escucha en la voz de la madre antes de dormirse, es el percibir su respiración cercana, su pestañeo, su cercanía.

Se asume también que la literatura es un poderoso recurso que facilita, promueve y hace efectivo el encuentro socio-afectivo entre el niño y los padres, pero más que un recurso, es un territorio en el que se enriquecen los vínculos, la creatividad, y el desarrollo socioemocional tanto del niño como del adulto, porque estoy segura que leer juntos es una de las mejores cosas que les puede pasar a los bebés y a sus padres, además de considerar la riqueza en su vocabulario y en su pensamiento, en su capacidad de imaginar, los niños comienzan a interesarse por la lectura en el sentido convencional muy tempranamente y esta experiencia lectora incide notablemente en sus procesos de alfabetización.

Carrasco (2018) expone en su artículo que en América Latina se plantea la intervención educativa a partir del preescolar y son muy escasas las iniciativas culturales para atender en la primera infancia y ofrecer oportunidades cotidianas de lectura a los más pequeños, destacando que los bebés están dispuestos a participar de la interacción lectora iniciada por el adulto, pero depende totalmente de que el adulto inicie con esta interacción, pues la promoción de la lectura para la primera infancia no se concibe desde la pedagogía o la escolarización, sino como un instrumento cultural, pues la propuesta para la lectura en la primera infancia se basa en la idea de que los niños vivan los inicios de este aprendizaje de manera natural y agradable, no sometida a las actividades escolares obligatorias.

Gracias a esta reseña se confirma que la edad del lector es cultural más que biológica, entonces lo que puede leer un bebé o un niño de dos años es algo totalmente relativo; ya que dependerá de cada niño, de su experiencia y de sus gustos, es por ello que los artículos antes descritos recomiendan involucrar a la familia para desarrollar el hábito lector en el más pequeño. En este proceso todos

aprenden y se enriquecen, a nivel personal y social y la riqueza que producen las experiencias de lectura literaria temprana, y los efectos enormes que traen en la vida de los más pequeños, incluida la alfabetización convencional, arriesgándome a decir que si en todos los jardines de infantes y jardines maternas se realizaría una verdadera lectura literaria a libre demanda, no sólo disminuiría el déficit del lenguaje, sino que los niños aprenderían a leer y a escribir con mayor fluidez, alegría y autonomía y probablemente antes, pero no por precocidad, sino por inmersión en un modo de hacer en el cual se le toma en cuenta desde muy pequeño, puesto que la promoción temprana de lectura busca estimular al niño de manera oportuna, cuyo objetivo no es desarrollar niños precoces, ni adelantarlos en su desarrollo natural, sino ofrecerle una gama de experiencias que le permitan formar las bases para la adquisición de futuros aprendizajes.

Finalmente cabe destacar que las 12 propuestas seleccionadas para el desarrollo de esta reseña corresponden al enfoque sociocultural; ya que en todas se destaca la importancia del contexto en la adquisición de la lectura en los niños pequeños, pues se ha demostrado en las propuestas que la edad para aprender a leer es meramente cultural, y que no hay algún momento mágico para hacerlo, pues depende totalmente del contexto social en el que te desenvuelvas, partiendo de la base de que en el desarrollo cerebral humano son determinantes tanto la influencia genética como la ambiental, puesto que investigaciones científicas descritas en esta reseña confirman que en las experiencias en la primera infancia inician con la formación de sinapsis de los circuitos sensoriales en diferentes áreas del cerebro humano.

LIMITACIONES

Una de las limitaciones que presenta esta reseña es que los artículos seleccionados fueron solo digitales. Por motivos de pandemia, no se decidió buscar en las bibliotecas más información del tema, se considera necesario realizar nuevas investigaciones que exploren qué se ha publicado sobre el tema en medios impresos. Otra limitación es que se trabajó únicamente con el buscador Google Academic, ya que se tuvo la intención de hacer una reseña de los materiales que son de fácil acceso al público en general, sin embargo, se reconoce que esto genera que la información obtenida sea limitada, es por ello que se sugiere realizar nuevas exploraciones que incluyan materiales en otras plataformas para futuras investigaciones.

REFERENCIAS

- Bonals, J. (1998). "La valoración inicial. Las aportaciones de E. Ferreiro". En: *Aprendizaje de la escritura*. Madrid. Publicaciones ICCE. Pag 33-47
- Borzzone, A. (2018). "Queremos aprender: Programa integral de alfabetización temprana". En: *¿Leer desde la cuna? Lectores en la primera infancia*. Argentina. Pag 63-68
- Braslavsky (2000). "Las nuevas perspectivas de la alfabetización temprana". En: *Revista Lectura y Vida*. Año 2000 n° 4
- Carrasco, A. (2018). "Primera infancia y Literacidad. Leer con los bebés es indispensable y es posible". En: *Revista Electrónica Leer, Escribir y Descubrir*. Volumen 1. Puebla, México. Pag 24 a 34
- Castillo, A. (2002). "Enfoque comunicativo funcional: ¿Realidad o fantasía en el aula?". En: *Congreso Latinoamericano desarrollo de la lectura y la escritura*. UPN
- Felliciano y Goulart (2018). "Del otro lado del árbol: Un estudio sobre el espacio de lecturas y acciones lectoras para bebés". En: *III Jornada de literatura para niños y su enseñanza*. Pag 1 a 9
- SEP (1993). *Fichero de actividades didácticas*. Primer grado de primaria. México: SEP
- García y Gutiérrez (2010). "Despertando pequeños artistas". En: *Mi biblioteca*, n.38. México, Guadalajara. Pag 16 a 24
- Hernández, C. (2017). "Alfabetización temprana. Primeros contactos con la cultura escrita". En: *ESPACIO I+D, Innovación más desarrollo*. Vol. VI N° 13. México, Chiapas. Pag 45 a 64
- López (2018). "El derecho al lenguaje y a la ensoñación poética. Prácticas de lectura y escritura con niños pequeños". En: *¿Leer desde la cuna? Lectores en la primera infancia*. Argentina. Pag 53 a 60
- Mejía (2011). "Lectura en pañales para llegar a la escuela". En: *Revista latinoamericana ciencias sociales, niñez y juventud*. Pag 873-883
- Moya (2018). Animación lectora en la primera infancia: Lectura a través de los sentidos". En: *¿Leer desde la cuna? Lectores en la primera infancia*. Chile. Pag 75-79

- Nemirovsky, M. (2006) “¿Trazar y sonorizar letras o escribir y leer?” En: *cero en conducta*, 53, año 21. Pag 5 a 20
- Pérez (2011). “¿Cómo motivar al niño de educación infantil a la lectura?”. En: *PEDAGOGÍA MAGNA*. Número 9. Pag 82-88
- Roque y Álvarez (2016). “Estimulación temprana de la lectura desde la educación infantil”. En: SEDLL. *Lenguaje y textos*. 43. Pag 123-128
- Schenck (2014). “La literatura en la primera infancia”. En: *Arte, educación y primera infancia: sentidos y experiencias*. Pag 29-43
- Seda, I. (2003). “Los lectores y escritores se hacen desde la cuna”. En: *Nieto, A. y Seda. I. Lecturas sobre lecturas/7*. México; CONACULTA.
- Solé (1987) “Las posibilidades de un modelo teórico para la enseñanza de la comprensión lectora”. En: *Infancia y aprendizaje*, n. 39-40. Pag 1-1
- Solé (2010) “Ocho preguntas en torno a la lectura y ocho respuestas no tan evidentes”. En: *Con firma 2010. Leer para aprender Leer en la era digital*. España: Ministerio de Educación. Secretaría de Estado de Educación y Formación Profesional. Pag 1 a 9
- Solé, I. y Teberosky, A. (1990). “La enseñanza y aprendizaje de la alfabetización: una perspectiva psicológica”. En: Coll, C., Marchesi, A. y Palacios, J. (Comps). *Desarrollo psicológico y educación*, vol. 2. Madrid: Alianza Editorial. Pag 461 a 485
- Torres, G. (1989). *Método Onomatopéyico para la enseñanza de la lectura y la escritura*. México D.F. Editorial Patria
- Zuluaga y Giraldo (2012). “Tengo palabras para nombrarte y amarte”. En: *Revista Iberoamericana para la educación, la ciencia y la cultura*. Pag 1 a 9