



Transformar concepciones de enseñanza de la lectura a partir de la práctica en el aula de primera infancia*

Transform Conceptions of Teaching Reading from Practice in the Early Childhood Classroom

Liliana Urrego-González¹, Ana Lizbeth González-Suárez²

Para citar este artículo: Urrego-González, L., y González-Suárez, A. L. (2023). Transformar concepciones de enseñanza de la lectura a partir de la práctica en el aula de primera infancia. *Infancias Imágenes*, 21(1), 66-72. <https://doi.org/10.14483/16579089.16230>

Recibido: 24-febrero-2023

Aprobado: 01-junio-2023

Resumen

66

Este escrito enfatiza en el ejercicio de transformación de la práctica de enseñanza a partir del cambio en las concepciones relacionadas con la enseñanza de la lectura en la primera infancia y el rol del docente; para ello la docente realizó un ejercicio de reflexión donde descubrió que debe innovar en su aula a través del diseño y desarrollo de una estrategia de enseñanza diferente, que le permita evidenciar aprendizajes significativos en sus estudiantes. Después de un largo camino a través de ciclos de reflexión en torno a las prácticas de enseñanza en el aula, como las planteados por Kemmis y McTaggart (1988); Elliot (2002); y Restrepo (2004), decidió implementar una secuencia didáctica para la enseñanza de la lectura en su aula, lo que implica hacer planeaciones, con objetivos claros y metas que promueven aprendizajes significativos tanto en ella como en sus estudiantes. De lo anterior se destaca la concepción de la lectura como construcción de significados y de su enseñanza como un proceso de articulación entre el alfabetismo emergente y las

prácticas de alfabetización inicial que se fundamentan en la construcción social y la comunicación que supera la decodificación.

Palabras clave: alfabetización, aprendizaje, lectura, primera infancia.

Abstract

This writing emphasizes the exercise of transformation of the teaching practice from the transformation of the conceptions related to the teaching of reading in early childhood and the role of the teacher; For this, the teacher carries out a reflection exercise where she discovers that she must innovate in her classroom through the design and development of a different teaching strategy, which allows her to demonstrate significant learning in her students. After a long way through cycles of reflection around teaching practices in the classroom, such as those proposed by Kemmis and McTaggart (1988); Elliot (2002); and Restrepo (2004), decides to implement a didactic sequence for teaching reading in her classroom, which entails making plans, with clear objectives and goals

* Reflexión a partir del trabajo de grado *Integración entre el alfabetismo emergente y la alfabetización inicial en el desarrollo del proceso de lectura en los estudiantes del grado jardín* (Urrego, 2019), como aspirante al grado de Maestría en Pedagogía de la Universidad de La Sabana 2019.

1 Licenciada en Pedagogía Infantil, Universidad del Tolima. Candidata a Magíster en Pedagogía Universidad de La Sabana. Docente de Primera Infancia de la Secretaría de Educación del Distrito. Correo electrónico: lilianaurgo@unisabana.edu.co

2 Magister en Pedagogía, Universidad de La Sabana. Psicóloga, Universidad Católica de Colombia. Docente universitaria. Docente de Primera Infancia de la Secretaría de Educación del Distrito. Correo electrónico: anagosu@unisabana.edu.co

that promote significant learning both in her and in her students. From the above, the conception of reading as a construction of meanings and its teaching as a process of articulation between emergent literacy

and initial literacy practices based on social construction and communication that goes beyond decoding stands out.

Keywords: Literacy, learning, reading, early childhood

Introducción

Este documento nace de la reflexión y el análisis del trabajo realizado durante el proceso de investigación para optar el título de Magíster en Pedagogía, de la Universidad de La Sabana. Hace parte del proyecto titulado *Integración entre el alfabetismo emergente y la alfabetización inicial en el desarrollo del proceso de lectura en los estudiantes del grado jardín*, desarrollado durante los años 2017 a 2019.

Autorreflexión, clave importante para la transformación

El interés principal de la presente exposición es socializar el ejercicio de transformación de las concepciones de lectura y escritura en el proceso de alfabetización inicial para los grados de primera infancia y, con ello, las implicaciones en la práctica específica de dicha enseñanza a partir del desarrollo de ciclos de reflexión como los propuestos por Kemmis y McTaggart (1988). Durante este ejercicio la docente investigadora descubrió que su práctica de enseñanza se tornó monótona, recurrente y desarticulada, ya que evidenciaba que las actividades que llevaba al aula eran poco novedosas y se repetían de un año a otro, con lo cual desconocía el contexto de cada grupo nuevo y por ende la pertinencia de las mismas en cada ocasión; también pudo observar que dichas actividades no tenían un objetivo claro en relación con el desarrollo de la lectura, las individualidades de los estudiantes y sus necesidades, contrapuesto a lo planteado por Flórez *et al.*, (2009):

Las prácticas de los maestros deben estar fundamentadas, además de su experiencia, en un conocimiento científicamente basado en aspectos como el desarrollo de los niños, el desarrollo del alfabetismo, las prácticas de alfabetismo evolutivamente apropiadas, las pedagogías propias para niños preescolares, la identificación y el manejo de niños y niñas con necesidades educativas especiales y la importancia

de trabajar con las familias para que contribuyan al éxito académico de los menores. (p. 80)

En este sentido, desde la práctica de enseñanza se observó que la docente investigadora algunas veces tenía afán porque el niño aprendiera a leer y escribir, con lo que este ejercicio se limitaba a que se reconocieran letras y no se consideraban otros procesos necesarios para fortalecer en la primera infancia, los cuales permiten la construcción de significado y la comprensión del lenguaje en sí mismo; además, se olvidaba llevar al aula herramientas que facilitan la enseñanza de la lectura y la escritura y que, a la vez, permiten un aprendizaje significativo en los estudiantes. Lo anterior se relaciona con la presión que ejercen las instituciones en los maestros, para que los estudiantes inicien su proceso de lectura y escritura a temprana edad.

A lo anterior se suma que la adquisición de los procesos de lectura y escritura se reducen a la decodificación, lo cual hace que el docente no tenga en cuenta otras concepciones que relacionan estos procesos con su función comunicativa, como proceso de construcción social, cognitivo y afectivo; por lo que es necesario contemplar no solo los ejercicios y actividades que se desarrollen usualmente, sino que amplíen su espectro con otras formas de enseñar. En consecuencia, se invita a la reflexión en torno a dichas actividades, su pertinencia y funcionalidad a la luz de las nuevas concepciones.

En relación con lo anterior, se le daba importancia a completar las actividades del libro guía o la realización de planas en el cuaderno, como aparece en la Figura 1, o simplemente se hacía algo reiterativo como realizar algunas planas creyendo que este ejercicio de repetición de trazos significaba algo para el niño, o solo se hacían las planas por llenar cuaderno y tener a los niños ocupados, también se pensaba que estos ejercicios le permitirían al niño mejorar sus trazos, como se muestra en las ilustraciones 1 y 2 de la Figura 1.



Ilustración 1

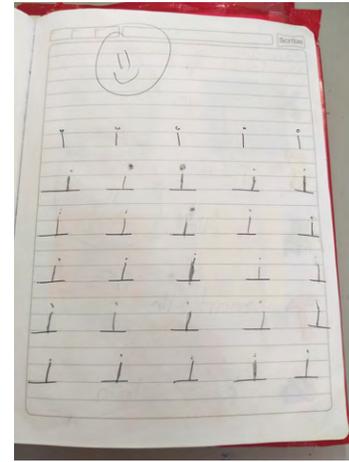


Ilustración 2

Figura 1. Actividades de escritura, plana en el cuaderno**Fuente:** Urrego (2019).

La transformación inicia con las concepciones y se evidencia en la innovación

68 Al iniciar la maestría y tener cercanía con tutores y autores —quienes permitieron el acercamiento a otras formas de enseñanza frente a cómo aprenden los niños los procesos de lectura y de escritura—, surgió la necesidad de indagar y reflexionar acerca de cómo se dan estos dos procesos en la primera infancia y cómo ocurren dentro del aula, ya que la intención es innovar para transformar y lograr mejores resultados en el aprendizaje de los estudiantes con respecto a la lectura y la escritura. Como lo plantea Restrepo (2009) al referirse a la intención de hacer investigación en el aula, la investigación acción permite que a partir de la reflexión continua sobre su propia práctica de enseñanza se mejoren los aprendizajes.

Dado lo anterior, en el proceso de investigación se retomó el contexto de la práctica de enseñanza de la docente investigadora y se rescató el hecho de que el proceso de lectura es importante, ya que cumple una función social. A partir de la observación y la experiencia en el aula, la lectura debe ser considerada desde la primera infancia como una habilidad que le permite al niño conocer, indagar, explorar y crear, además de comunicar. Estas concepciones no se tenían en cuenta, porque la lectura

era considerada como el conocer las letras sin un fin específico y fue necesario transitar al principio según el cual “en las aulas leemos para aprender a leer; para conocer sobre un tema; para comprender la estructura de un texto” (Pérez y Roa, 2010, p. 38).

A partir de lo anterior, se replantea la práctica de enseñanza de la lectura, se buscan alternativas que lleven a la innovación, a generar cambios en la misma y que a su vez permita la construcción de saberes significativos en los estudiantes.

Por otra parte, un aspecto importante que contribuyó en este proceso de transformación fue la reflexión en torno al concepto de alfabetismo emergente, el cual hace referencia al “conjunto de conocimientos que los niños desarrollan sobre el lenguaje escrito antes de su instrucción formal en los primeros años de la escuela primaria” (Flórez *et al.*, 2009).

Al tener claridad frente a este concepto se valora y reconoce que los niños llegan a la escuela con experiencias importantes relacionadas con el lenguaje, desde allí se inicia el acercamiento al mundo letrado donde se generan procesos de aprendizaje significativo que reconoce esos saberes previos, relacionados con la construcción comunicativa del niño como ser social.

Otro aspecto importante es la profundización en el conocimiento relacionado con la alfabetización

inicial, proceso que inicia el niño cuando ingresa al sistema escolar, que implica la actividad intencionada del docente y se desarrolla con el objeto de alcanzar un proceso lector, el cual, de acuerdo con Guzmán (2010), consiste en la construcción de sentido, más allá de la decodificación y retoma los conocimientos y conceptos del niño.

Por esta vía de argumentación, al ingresar a la escuela se inicia un proceso de formación que debe ser enriquecido por las diferentes experiencias en relación con la lectura, por lo que se debe tener en cuenta que: “la lectura es una actividad compleja en la que intervienen varios procesos que interactúan de manera sincronizada: procesos de codificación, reconocimiento de palabras, comprensión interpretación y procesos emocionales” (Flórez *et al.*, 2014, p. 15); por tanto, en el proceso de enseñanza de la misma se deben tener en cuenta dichos factores, de tal manera que se promueva no solo la adquisición y construcción de saberes sino el desarrollo de la comprensión.

En ese sentido, desde la primera infancia se deben ofrecer situaciones o experiencias que acerquen a los niños al proceso lector. Es importante que en estas edades los niños se encuentren en contacto con el mundo letrado, lo que permite enriquecer las habilidades relacionadas con la comprensión y a la vez sientan gusto por la misma, evidenciado en momentos gratos donde creen, imaginen, expresen ideas, sentimientos y curiosidades de manera espontánea. Este acercamiento se puede hacer poco a poco y empleando diferentes modalidades o situaciones de lectura, como lo plantean Castedo *et al.*, (2004):

Las situaciones de lectura en la alfabetización inicial además del propósito propio de toda actividad de lectura [...] obedecen [...] a la necesidad de cumplir un propósito didáctico muy específico: el de lograr que los niños progresen en la adquisición del sistema, que puedan leer cada vez mejor por sí mismos. (p. 11)

Ahora bien, la transformación de las concepciones de lectura y por ende de la necesidad de implementar prácticas diferentes de enseñanza, se debe

entender como ampliar el contacto con el mundo letrado, tener en cuenta el alfabetismo emergente e implementar las modalidades lectoras que se relacionan con el proceso de construcción de significado, que surge de reflexionar sobre el quehacer pedagógico, analizar las diferentes situaciones y diseñar e implementar una estrategia innovadora que generara aprendizajes significativos en los estudiantes; por lo que “se requiere que el profesor analice cual es la estrategia más adecuada para ofrecer a sus estudiantes ambientes enriquecidos que respondan a sus intereses y necesidades” (Guzmán *et al.*, 2018, p. 98).

Con relación a lo anterior la docente decidió indagar más, para así escoger la mejor estrategia que permita cumplir con los objetivos que se propone y generar mejores resultados en sus estudiantes; pues las estrategias “constituyen los escenarios curriculares de organización de las actividades formativas y de la interacción del proceso enseñanza y aprendizaje donde se alcanzan conocimientos, valores, prácticas, procedimientos y problemas propios del campo de formación” (Bravo, s.f.).

En este ejercicio de transformación de la práctica la docente decidió realizar una secuencia didáctica, que “como su nombre lo indica, por ser secuencia, necesita seguir un procedimiento y, por su puesto, tener en cuenta los conocimientos previos de los niños para partir de ellos” (Guzmán *et al.*, 2018, p. 102). Esto le permite realizar una planeación de actividades más detallada, más real, ya que tiene en cuenta las necesidades e intereses de sus estudiantes, donde ellos son los protagonistas de este proceso, a la vez que articula niveles de complejidad que se implementan gradualmente.

Esta secuencia didáctica se llamó “El mágico mundo de la lectura”, se implementó en diez sesiones con 20 estudiantes del grado jardín (4 a 5 años), con el objetivo principal de despertar el gusto por la lectura a partir de la comprensión de la importancia de leer. La secuencia enfatiza en la implementación de modalidades de lectura como las descripciones de imágenes y situaciones, lectura espontánea, lectura grupal, lectura individual, lectura en voz alta; además se accedió a diferentes portadores de texto como el cuento, la revista, los

logos el periódico y libros de texto. Los hallazgos y resultados de la investigación evidenciaron el despertar del interés de los niños por leer y por crear situaciones, se generó motivación en ellos por acceder de manera espontánea a diferentes textos y la comprensión que se pueden leer independientemente de la edad, realizaron procesos de lectura y comprensión de complejos diferentes a la decodificación como la interpretación de imágenes,

construcción de secuencias sencillas, creación de historias y finalmente comprendieron que la lectura es un medio de comunicación (Figura 2).

Después del ejercicio de transformación e implementar una estrategia en su aula la docente evidenció avances en sus estudiantes con relación al proceso lector. Así, para ella es muy gratificante y significativo el aprendizaje obtenido durante la maestría.



Figura 2. Actividades relacionadas con la lectura en La secuencia didáctica “El mágico mundo de la lectura”

Fuente: Urrego (2019).

Transformación de las concepciones de lectura para transformar sus prácticas de enseñanza

El proceso de investigación desarrollado en la maestría en el marco de la alfabetización inicial y el alfabetismo emergente fue enriquecedor desde diferentes puntos de vista, el primero de ellos el colegaje y acompañamiento de tutores y compañeros que desarrollaron procesos paralelos y con quienes se realizaron retroalimentaciones que dieron cuenta de los diferentes avances y posibilidades, tanto de enseñanza como de aprendizaje, basados en las concepciones de la lectura como proceso de construcción de significados, que permiten un ejercicio genuino de comunicación y desarrollo social.

El cambio de concepciones surge de la reflexión frente a su quehacer en el aula, donde tuvo en cuenta aspectos que había dejado de lado por el

afán de cumplir con una malla curricular, obtuvo experiencias que le servirán para su labor como docente, que le permitieron tener una visión más amplia en cuanto a las acciones pedagógicas y diferentes situaciones que se deben enfrentar día a día; lo cual ratifica que “los problemas del educador emergen de su propia práctica y se van modificando como producto de las observaciones y de las reflexiones. El aula se convierte, entonces, en un escenario propicio para comprenderla y transformarla” (Muñoz *et al.*, 2002, p. 5).

Estas reflexiones también la llevaron a saber que es importante conocer el contexto de los estudiantes e identificar lo que ya conocen, los hábitos familiares y sociales que constituyen el alfabetismo emergente en los niños, en particular en la primera infancia donde el desarrollo del niño depende de manera trascendental de las experiencias que ofrecen los diferentes sistemas a los que pertenecen,

sus aprendizajes previos, sus experiencias con los textos y su cercanía o acceso a ellos.

Por otra parte, resalta la importancia de conectar y articular dentro de su práctica de enseñanza, la planeación como elemento estructurante y articulador de objetivos claros en relación con los que necesitan los estudiantes. En ese sentido, “la planificación guarda suma importancia para el logro de objetivos educativos” (Barriga, 2011, p. 4), la gradualidad que respeta ritmos de aprendizaje y procesos de construcción del sistema de lectura y escritura.

A lo que se suma la generación de procesos de valoración continúa apropiados para la primera infancia y acorde con el Lineamiento Pedagógico y Curricular para la Educación Inicial en el Distrito (2013). Así, ya que ahora la docente posee otra visión en relación con las necesidades de los estudiantes y con relación a la lectura, cree que es necesario motivar y acercar a los niños a los diferentes textos en el aula, donde se pueden ofrecer experiencias enriquecedoras.

A propósito de lo anterior, en muchas ocasiones se piensa erróneamente que los niños de primera infancia solo alcanzan a comprender los cuentos; sin embargo, la docente descubrió que es posible que ellos conozcan, experimenten y disfruten con otros tipos de textos que aportan conocimientos; de igual manera los estudiantes a partir de este acercamiento con los portadores de texto encontraron que dichos textos son útiles para comunicar y cumplen con una función.

En ese sentido, son diversas las actividades que se pueden realizar para cultivar el amor por la lectura, el placer en sí mismo que encierra la experiencia literaria especialmente en la primera infancia; así, el ideal sería que la lectura se dé como un ejercicio cotidiano donde esta se emplee para explorar diversas situaciones o simplemente para contribuir con la creatividad y la imaginación en una experiencia estética. Al referirse a lectura, se invita a llevar al estudiante a ese mundo mágico que hay detrás de un texto, es llevarlo a enamorarse del mismo, de un género, a ser crítico de lo que lee y de lo que lo rodea.

Ahora bien, después de este proceso es necesario que desde la escuela se motive la práctica lectora, para que el estudiante le dé la importancia y sea más crítico frente a su contexto, tenga la posibilidad de escoger entre diversos textos, estilos y géneros literarios, sea reflexivo de esta manera se genera una cultura de lectura.

Finalmente, una última concepción que se modifica es la de docente de aula a docente investigador de su acción, en relación con ello, tiene claro que no ha terminado el ejercicio investigativo, que todavía le falta mucho por aprender, que este paso por la maestría solo es el comienzo de una nueva etapa donde fue posible el cambio de concepciones y sobre todo de pensamiento.

Referencias

- Barriga, C. (2011). *Módulo de: Planificación Curricular I*. Publicaciones UTE.
- Bravo, N. (s.f.). *Estrategias pedagógicas dinamizadoras del aprendizaje por competencias*. https://docs.google.com/document/d/1qsRgP3tAuu-XnCjRo4CXWUKh45_-nOCeKJfiePoMu5uA/edit
- Castedo, M. L., Molinari, M. C. y Siro, A. I. (2004). *Enseñar y aprender a leer*. Ediciones Novedades Educativas.
- Flórez, R., Arias, N., Restrepo, M. A., y Guzmán, R. J. (2014). Promoción del aprendizaje de la lectura inicial y prevención de las dificultades en su comprensión. En R. J. Guzmán (Ed.), *Lectura y escritura, como se enseña y se aprende en la escuela* (pp. 14-44). Universidad de la Sabana.
- Flórez, R., Restrepo, M. D., y Schwanenflegel, P. (2009). Promoción del alfabetismo inicial y prevención de las dificultades en la lectura: una experiencia pedagógica en el aula de preescolar. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 27(1), 79-96.
- Guzmán, R. J. (2010). Concepciones de infancia, alfabetización inicial y aprendizaje de los educadores y educadoras. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 8(2), 861-872.

- Guzmán, R. J., Ghitis, T., y Ruiz, C. (2018). Lectura y escritura en los primeros años. *Transiciones en el desarrollo y el aprendizaje*. Universidad de la Sabana.
- Kemmis, S. y McTaggart, R. (1988). *Cómo planificar la investigación*. Laertes.
- Muñoz, J. F., Quintero, J., y Munévar, R. (2002). Experiencias en investigación-acción-reflexión con educadores en proceso de formación. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 4(1),1-15.
- Pérez, M., y Roa, C. (2010). *Referentes para la didáctica del lenguaje para primer ciclo*. Secretaría de Educación Distrito.
- Restrepo, B. (2009). Investigación de aula: formas y actores. *Revista Educación y Pedagogía*, 53, 103-112.
- Urrego, L. (2019). *Integración entre el alfabetismo emergente y la alfabetización inicial en el desarrollo del proceso de lectura en los estudiantes del grado jardín* [Tesis de Maestría], Universidad de La sabana.

