

AVANCES Y RETOS DE LAS DIDÁCTICAS EMERGENTES PARA LA OPTIMIZACIÓN DEL PROCESO DE LECTURA Y ESCRITURA EN EL NIVEL DE EDUCACIÓN PRIMARIA

Ana Elizabeth Caicedo Fonseca¹

elizaca345@gmail.com

ORCID: 0009-0005-4960-1477

Institución Educativa Presbítero Juan Carlos Calderón Quintero
Cúcuta, Norte de Santander. Colombia

Recibido: 01/07/2025

Aprobado: 30/07/2025

Resumen

La lectura y la escritura son procesos fundamentales en la formación educativa, esenciales para la comunicación y la interpretación del mundo. Sin embargo, el avance tecnológico y métodos de enseñanza superficiales han generado desinterés, especialmente en estudiantes de secundaria. Este artículo analiza, desde un enfoque ensayístico, los avances y retos de las *didácticas emergentes* para optimizar estos procesos en educación primaria. Se destaca la importancia de fomentar el amor por la lectura desde edades tempranas, respaldado por teorías como las de Ferreiro y Teberosky (2005) y Vigotsky (1985), que enfatizan el desarrollo cognitivo y la interacción social en el aprendizaje. Se examinan estrategias innovadoras, como el uso de TIC y métodos lúdicos, que contrastan con enfoques tradicionales. Estudios como los de Quemé Oroxom (2022) y Pinos-Rodríguez et al. (2020) proponen sistemas híbridos que integran tecnología y pedagogía activa, adaptándose a contextos diversos. No obstante, persisten desafíos, como la brecha digital en zonas rurales y la necesidad de capacitación docente. Se concluye que, más allá de métodos, es crucial priorizar un aprendizaje significativo, vinculando escuela, familia y comunidad para consolidar las competencias lectoescritoras desde la infancia.

Palabras clave: didácticas emergentes, lectoescritura, educación primaria, TIC, aprendizaje significativo.

¹ Lcda. Educación Especial; Magíster en Innovaciones Educativas; Doctoranda en Educación de la UPEL; Docente de Básica Primaria en Institución Educativa “Presbítero Juan Carlos Calderón Quintero”, en Cúcuta, Norte de Santander, Colombia.

ADVANCES AND CHALLENGES OF EMERGING DIDACTICS FOR THE OPTIMIZATION OF THE READING AND WRITING PROCESS AT THE PRIMARY EDUCATION LEVEL

Abstract

Reading and writing are fundamental processes in educational training, essential for communication and understanding the world. However, technological advancement and superficial teaching methods have generated a lack of interest, especially among secondary school students. This article analyzes, using an essay-based approach, the advances and challenges of emerging teaching methods to optimize these processes in primary education. The importance of fostering a love of reading from an early age is highlighted, supported by theories such as those of Ferreiro and Teberosky (2005) and Vigotsky (1985), which emphasize cognitive development and social interaction in learning. Innovative strategies, such as the use of ICTs and playful methods, are examined, which contrast with traditional approaches. Studies such as those by Quemé Oroxom (2022) and Pinos-Rodríguez et al. (2020) propose hybrid systems that integrate technology and active pedagogy, adapting to diverse contexts. However, challenges persist, such as the digital divide in rural areas and the need for teacher training. It is concluded that, beyond methods, it is crucial to prioritize meaningful learning, connecting school, family, and community to consolidate literacy skills from childhood.

Keywords: Emerging didactics, literacy, primary education, ICT, meaningful learning.

Aceptando que la comunicación está en todo y es todo, pues cumple una función esencialísima en la vida social, se puede comprender la importancia de la lectura y la escritura como procesos de enseñanza-aprendizaje; por eso, van de la mano, es decir, que el quien sabe leer, sabe comprender y puede interpretar la visión del mundo que presenta un texto, al igual que puede expresar e interpretar de forma oral o escrita esos conocimientos. Sin embargo, el avance de la tecnología y el facilismo con el cual se han impregnado los procesos de enseñanza-aprendizaje para ser simplemente transmitidos sin un componente realmente significativo, ha generado desinterés y poca motivación en las personas hacia la lectura, especialmente los estudiantes del nivel de secundaria.

En este sentido, el interés de artículo es exponer a manera de ensayo los avances y retos que se vienen dando en el ámbito educativo con la implementación de las llamadas didácticas emergentes para la optimización del proceso de lectura y escritura en el nivel de educación primaria. Visto de esta manera, es necesario retroceder hacia el nivel de educación primaria, para observar cómo se han venido impartiendo los contenidos y de qué forma los docentes se han preocupado por despertar y mantener ese interés en los estudiantes. Entendiendo, como explica Salinas Cruz (2021), que la lectura fortalece el desarrollo cognitivo y emocional de los niños; de modo que si bien la implementación de recursos como las TIC son necesarios, aún más necesario es fomentar el amor y el gusto por la lectura, desde los años más tempranos.

Sin embargo, los docentes han venido olvidando que un objetivo fundamental de la educación básica es el desarrollo de competencias para la lectura y la escritura, por lo cual, el propósito de cada docente, en la etapa de primaria, debe ser que todos los estudiantes en los diferentes niveles escolares desarrollen competencias comunicativas, teniendo en cuenta los diversos contextos socio-culturales en los que se desenvuelven. Desde el punto de vista psicogenético el aprendizaje de la lectura y la escritura pasa por un proceso cognitivo de apropiación del sistema de representación alfabético del lenguaje escrito, que establece relaciones entre la representación gráfica y su significado.

Afortunadamente, a través de los datos aportados por la investigación de Ferreiro y Teberosky (2005), así como Tolchinsky (2007), quienes desde las teorías cognitivas han estudiado y configurado las formas, los mecanismos y los procesos de aprendizaje en los niños de los distintos códigos de la comunicación oral y escrita. se conocen los niveles evolutivos de la escritura. Asimismo, la teoría psicolingüística, fue la primera en demostrar que los niños inventan su propio lenguaje, imponen sus propias reglas y construyen un “idioma” que para ellos es entendible. Tal y como explican D’Angelo et al., (2012):

Escribir y leer son actividades complejas que implican múltiples operaciones y un amplio conjunto de conocimientos. Para lograr su dominio se deben desarrollar simultáneamente el reconocimiento y producción de palabras, y la comprensión o producción de textos. Para nosotros la escritura significa poder plasmar en un folio ideas, pensamientos,... un sinfín de oraciones, que se rigen por una serie de normas ortográficas que se deben de conocer para poder llevarlas a cabo correctamente; teniendo estas reglas entre sí una relación que permite conocer el significado del texto. (p. 37)

Ante este descubrimiento, los docentes empezaron a cuestionarse si realmente la escritura y la lectura eran enseñadas en forma correcta. Surgieron preguntas como: ¿Es posible que el niño aprenda sin necesidad de que el maestro le enseñe?; ¿Es el lenguaje del niño un lenguaje realmente?; ¿Puede surgir el lenguaje de forma natural sin necesidad de modelarlo?; desde entonces, la enseñanza y aprendizaje de la lectura y la escritura es planteada frecuentemente como un proceso difícil, que además se realiza a temprana edad. Sin embargo, existen niños que tienen dificultades, de mayor o menor gravedad, relacionadas con el aprendizaje del lenguaje tanto oral como escrito.

Es así como los lineamientos curriculares para el área de lenguaje hacen énfasis en el desarrollo de las competencias interpretativas, argumentativas, y propositivas. Sin embargo, todos ellos coinciden en que la separación del juego y de lo creativo del proceso de aprendizaje promovida por muchos docentes y adultos que acompañan a los niños en su proceso de aprendizaje, es lo que dificulta su eficacia. Una buena estrategia sería actuar en términos de Vigotsky (1985), en su zona de desarrollo próximo (aquello que el niño puede hacer con ayuda), atendiendo a las dificultades que

se enfrentan, estableciendo un diálogo pedagógico que ajuste la ayuda didáctica a las necesidades de aprendizaje de cada alumno.

Igualmente, los estudios de Piaget y Vigotsky, aunque presentan algunas diferencias teóricas, coinciden en que el conocimiento se da mediante un proceso constructivo del sujeto en interacción con el medio, donde el niño y la niña no esperan pasivamente que se les enseñe el lenguaje sino que tratan de comprenderlo, formulan hipótesis y crean su propia gramática con base en la información que le provee el contexto sociocultural en que se desenvuelven. Ante esta realidad, es importante que el docente aproveche su curiosidad e interés, para incentivar el amor por la lectura, al mismo tiempo que facilita el proceso de escritura.

Como resultado de ello, estas áreas del conocimiento siempre han sido consideradas como fundamentales y los docentes han enfocado la evaluación hacia la comprobación práctica; en consecuencia, las dificultades que se conciben a la hora de desarrollar estas habilidades no son permanentes, sino que existe posibilidad de mejora, a través de la aplicación de estrategias pedagógicas. Dichas estrategias ofrecen a los docentes muchas posibilidades de crear entornos de aprendizaje que incorporen adecuadamente los recursos que ofrece la escuela y el hogar, permitiendo que los estudiantes tengan experiencias en las áreas de lectura y escritura más reales, placenteras, y significativas; además que puedan asumir la lengua escrita como un verdadero instrumento de comunicación.

Por ejemplo, durante el aislamiento obligatorio generado por la pandemia del Covid-19, se ejecutaron las clases sincrónicas, a través de plataformas como Google Meet, Microsoft Teams, Zoom, entre otras. El asunto sin embargo, es hasta dónde se ha venido priorizando su manejo en el desarrollo de las clases y la mediación de los contenidos temáticos, dejando de lado actividades académicas tan importantes como la lectura y la escritura. Es así como surgen las llamadas didácticas emergentes, para zanjear esa distancia entre lo que se debe impartir como temática y la forma o los métodos más eficaces para hacerlo, sin descuidar ninguno de los aspectos más básicos como la lectura y la escritura.

Por esta razón, es necesario recuperar la motivación por la lectura y el texto escrito. Estanislao Zuleta 1982 decía: “no hay textos fáciles, ni textos difíciles de leer, lo que hay es lectores fáciles y difíciles”. Como si esto fuera poco, la mayoría de los métodos sistemáticos y tradicionales generan cierta complejidad para la enseñanza de la lectura y la escritura dentro del aula, por esta razón buscar metodologías alternativas que mejoren significativamente este proceso, se ha convertido en uno de los grandes requerimientos para los docentes a la hora de motivar a los estudiantes a leer y comprender lo que se ha leído y a producir textos escolares; haciendo cada vez más importante la adquisición y el dominio de la lectoescritura, pero sobre todo, de los procesos psicológicos que éstos implican para el desarrollo cultural del individuo. Para Montealegre y Forero, (2006):

En el desarrollo de la lectoescritura intervienen una serie de procesos psicológicos como la percepción, la memoria, la cognición, la metacognición, la capacidad inferencial, y la conciencia, entre otros. En la lectoescritura, la conciencia del conocimiento psicolingüístico mediante el análisis fonológico, léxico, sintáctico y semántico, le permite al sujeto operar de manera intencional y reflexionar sobre los principios del lenguaje escrito.

En este sentido, la lectura, así como la escritura, constituyen procesos comunicativos importantes en el desarrollo del lenguaje y en el aprendizaje de cualquier área del saber, debido a que para acceder a cualquier conocimiento se hace necesario hacer uso eficiente de estos dos procesos. Así como lo plantea Lerner, (2008) “La lectura es una actividad instrumental en la cual no se lee por leer, sino que se lee por algo. Siempre detrás de toda lectura ha de existir un deseo de conocer, un ansia de penetrar las cosas” (p. 15). De esta manera, se entiende que la lectura es un proceso comunicativo que da sentido a nuestro entorno y nuestra vida, que conduce a la formación.

Al igual se habla del proceso de la lectura y la escritura con sentido y significado, el cual se plantea como una estrategia pedagógica que se convierte en una herramienta didáctica donde se puede articular la lúdica, la participación y la integración para generar aprendizajes significativos, donde el maestro en formación y titular, sientan goce y placer en el desarrollo de las actividades. Por ello, es sumamente importante que el docente de esta etapa motive y oriente de forma positiva las habilidades del niño, para hacer de su proceso de lectoescritura una experiencia agradable y sobretodo facilitadora durante el resto de su proceso de enseñanza-aprendizaje. Una de las

propuestas más llamativas es la de Valverde (2014), quien propone el uso de dichas estrategias dentro y fuera del aula de clase. Para ella:

La adquisición de lectura y escritura son experiencias que marcan la vida del niño; por esto para aprender a leer y a escribir se necesita de una relación mutua entre docente y estudiantes, la cual debe establecer una verdadera comunicación entre ellos, lo cual hace que el proceso mismo sea eficiente, debido a que la comunicación bilateral permite la interacción de las dos partes permitiendo que nutra positivamente los elementos que componen a la comunicación” (p. 71).

En este proceso, el estudiante disfruta de sus logros y aprende de sus dificultades y sus equivocaciones debido a que en el aprendizaje se ha establecido una relación con el docente que le permite apropiarse de nuevas ideas y de nuevos conceptos. Como se puede ver, la enseñanza de la lecto-escritura está muy presente en las diferentes áreas del conocimiento y como principal en lengua castellana, gracias a ellas los estudiantes de primer grado inician su primer nivel del proceso lecto-escritor el que casi siempre se culmina en el grado tercero; porque es allí donde se perfecciona, básicamente el dominio o la mecánica del proceso lecto-escritor, el reconocimiento de letras y palabras, la pronunciación correcta de fonemas y la producción de textos escritos.

En consecuencia, tanto para prevenir trastornos del lenguaje como para instruir o enseñar los mecanismos lingüísticos formales es necesario conocer las etapas evolutivas del desarrollo del lenguaje en estas edades tempranas. Y es necesario en Educación Infantil conocer las estrategias y actividades que facilitan el desarrollo del lenguaje y el acercamiento al proceso lecto-escritor; en este sentido, Caballero (2010)

explica que “el uso de recursos didácticos sirve para el desarrollo de todas las destrezas y habilidades del estudiante” (p. 31); sentando con ello las bases para desarrollar las actividades de carácter motivador y llamativo, escapándose de la rutina diaria y de una metodología sistematizada, que es como generalmente se trabaja en las aulas de clase.

Ahora bien, entrando a la exposición de los estudios revisados se encontró que Fontalvo y Moreno (2019), se ocuparon de analizar la lectura emergente como estrategia metodológica para fortalecer la conciencia fonológica en Preescolar y Primaria, explicando que este tipo de lectura hace referencia al desarrollo cognitivo como verbal, que cada niño alcanza en un nivel o etapa educativa. Según los autores, lo importante para optimizar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura como de la escritura, es caracterizar el nivel o el grado de habilidades que posee el estudiante hacia estas dos competencias o capacidades. De esta manera, el docente estará en la capacidad de programar actividades psicopedagógicas transversales de un nivel a otro favoreciendo los criterios de continuidad pedagógica (Bravo Valdivieso, 2013).

Dentro de los resultados alcanzados en este estudio se pudo corroborar que la mayoría de los docentes aplican en el aula métodos como el Doman, de María Montessori, fonético, silábico y global, palabras generadoras, fichas, lecturas individuales y globales; mientras que otros acudían a técnicas de repetición, lecturas de imágenes, lecturas secuenciales, uso de las TIC y la construcción de cuentos; mientras que la contrastación teórica arrojó que es indispensable vincular en este proceso a

todos los actores que interactúan los niños frecuentemente como son los padres, cuidadores y docentes (Suárez, et. al, 2019), por lo que se requiere crear espacios, seleccionar estrategias y diseñar programas no solo a nivel de aula sino apoyados y desarrollados institucionalmente en jornadas de forma lúdico pedagógica, los cuales permiten consolidar los vínculos afectivos (Flórez et al., 2017).

Uno de los aspectos más significativos de este estudio, concuerda con lo revisado en el artículo publicado por el Centro de Aprendizaje y Conocimiento en la Primera Infancia Head Start (2024), en el cual se hace énfasis en la importancia de la conciencia fonológica, entendida como esa habilidad para manipular y comprender tanto las palabras, como las sílabas y los fonemas, en el lenguaje oral. Según lo expresado por los diferentes autores, la conciencia fonológica es considerada como una de las habilidades metalingüísticas que favorece el reconocimiento y uso de los segmentos sonoros (Osorio et al., 2014) del lenguaje oral, y a su vez es considerado como un gran predictor para la introducción al proceso lector (Gutiérrez, 2018).

Por su parte, Larraniaga López y Bejarano Chamorro (2022), en su artículo “La lectura y escritura emergente en niños y niñas a través del cuento”, toca nuevamente el tema de la lectura emergente, ampliando el horizonte de los aportes realizados hasta ahora. Por ejemplo, explica que desde la década de los años 90 diversos autores o especialistas del campo de la didáctica como como Badian (1998), Goodman (1992), Braslavsky (s.f.), Whitehurst y Lonigan (1998) se ocuparon de la llamada “Alfabetización emergente”, distinguiendo procesos para la estimulación temprana de la lectoescritura,

en niños de 0 a 6 años. Esto indica que incluso se han dado estos avances o aportes por fuera de la educación formal.

Dentro del marco teórico de este artículo se expone que según la teoría de Teal y Sulzby (1989), la “lectura y escritura emergente” hace referencia a estas dos habilidades desarrolladas de forma temprana. Siendo entonces necesario aclarar que en este estudio o revisión teórica, se le da complemento a dicho proceso con el desarrollo o la evolución que ha tenido la didáctica en la formulación como la implementación de los métodos y estrategias para afianzar dicho proceso lecto-escritor, utilizando en este caso los cuentos en varias fases o etapas, permitiendo que los niños construyesen e interpretasen a su propia imaginación y creatividad los personajes como el desenlace. De esta forma no solo se les infundió amor por la lectura, sino que se les potenció el pensamiento creativo.

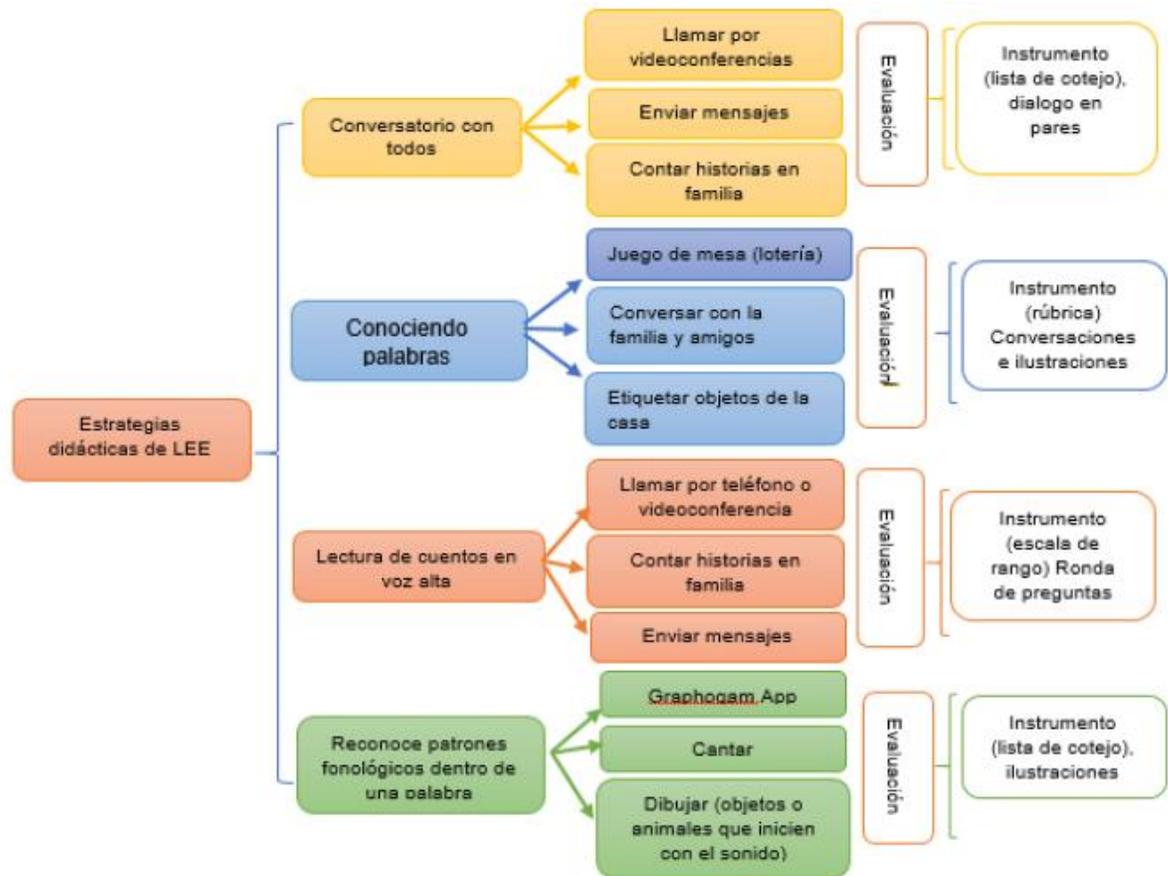
En este orden de ideas, el artículo publicado por Quemé Oroxom (2022) titulado “Estrategias didácticas en la enseñanza- aprendizaje de la lectoescritura emergente, en la pandemia del COVID-19”, siendo la síntesis de un estudio aplicado en Guatemala. Dentro de las exposiciones teóricas se reconoce la importancia del proceso lecto-escritor en las primeras etapas o niveles educativos, incluso antes de entrar al jardín de infancia; se encuentran así diversos aportes de autores como Camargo et al. (2016), Conejo y Carmiol (2017), Prieto et al. (2017), Marotias (2020), Sojuel y Nanne-Lippmann (2021), Rosales (2021) y Álvarez (2021), entre otros. Los cuales demuestran que el uso de las tecnologías como las redes sociales y las plataformas digitales, no

son necesariamente excluyentes o entorpecedoras del aprendizaje de la lectura y la escritura, sino que al contrario, pueden convertirse en aliados para despertar el interés de los niños.

En consecuencia, las adaptaciones curriculares son fundamentales a la hora de formular e implementar una estrategia didáctica enriquecedora que favorezca el aprendizaje lecto-escritor. Lo cual para la autora de este ensayo se puede denominar “Estrategia Didáctica Emergente”, porque es no solo innovadora, sino que emerge de esas problemáticas puntuales que como docente se van observando a través de los años; para Moreira y Triviño (2021), se trata de didácticas formativas que consolidan dicho aprendizaje. Siendo necesario considerar dentro de dicha planificación la adaptación de los métodos de evaluación (ver figura 1), conforme se adaptan e integran estas didácticas emergentes al currículo.

Figura 1.

Adaptaciones de estrategias para trabajar los elementos clave de la Lecto Escritura Emergente (LEE)



Nota: Tomado de Quemé Oroxom (2022).

Las conclusiones de este estudio señalan que debe implementarse un sistema de enseñanza híbrido en la escuela, esto quiere decir, que combine la práctica magistral con las TIC y las herramientas digitales al alcance de los niños, quienes son considerados “nativos digitales”; esto implica que aun los más pequeños tienen una facilidad innata para manejar los dispositivos como celulares inteligentes, tabletas y computadores. El docente debe aprovechar estas ventajas para afianzar las habilidades de lecto-escritura, y al mismo tiempo generar en los pequeños un interés mayor por la lectura, el manejo de vocabulario y la comprensión lectora (García Aretio, 2019). Habilidades que van acompañadas de una interacción didáctica que a su vez favorece el desarrollo afectivo.

En tanto que Pinos-Rodríguez et al. (2020), le dan el nombre de emergentes a las distintas tecnologías que se utilizan en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura y la escritura. Para estos autores, es innegable la presencia de estas herramientas dentro y fuera del contexto educativo; por lo cual, no es posible que los docentes ignoren sus aplicaciones, o se resistan a implementarlas. Para argumentar el valor de estos dispositivos, programas y entornos virtuales, expone las ideas de otros autores como Chacha-Supe & Rosero-Morales (2020), Arroyo-Carrera, et al. (2020) y Borregales (2020). Resaltando con ello, la necesidad de atender no solo el bajo rendimiento académico de los estudiantes en el aprendizaje lecto-escritor, sino también la capacitación de los docentes para que alcancen o desarrollen sus competencias tecnológicas, haciendo uso eficaz de estas herramientas dentro, como fuera del aula.

En este sentido, uno de los retos o desafíos encontrados es precisamente el manejo que alcanzan los docentes no solo en el uso de las herramientas tecnológicas, los programas y las aplicaciones virtuales, sino también en la capacidad que tienen de adaptar estos recursos a las necesidades de sus estudiantes; es decir, planificar la mediación de los contenidos considerando las competencias y las habilidades que desea potenciar o consolidar en los niños, niñas y adolescentes. Porque cada contexto educativo es particular, así como cada grupo de estudiantes. Como explican Santamarina y Núñez (2021), pese a todo el avance que se ha dado en las metodologías o las prácticas pedagógicas, aún subsisten grandes retos que subyacen en el imaginario como en la actitud de los mismos docentes.

Esto sin contar que los niños que inician su vida escolar traen de sus hogares un lenguaje oral naturalmente adquirido, pero necesitan aprender a escribir como a interpretar y comprender los textos escritos. Como explican los autores anteriormente citados, si bien es cierto que el inicio del aprendizaje de la lectura y escritura en el sistema educativo español ha de iniciarse en el primer curso de la educación primaria (6-7 años), el currículo educativo detalla que, a partir de los tres años, se llevará a cabo una “aproximación al lenguaje escrito” destinada a acercar al alumnado a sus usos y funciones socio-comunicativas según el nivel de desarrollo y la madurez de cada individuo (Santamarina y Núñez, 2021 p. 243).

En tanto que, desde la perspectiva de los estudiantes, es fundamental que el docente identifique el nivel de conocimiento que sus estudiantes tienen al momento de iniciar las clases o el nivel educativo. Para Gallego, (2006) y Darías & Fuertes, (2010) estos son considerados prerrequisitos que le permiten al docente reconocer cuáles de sus estudiantes tienen o presentan algún tipo de trastorno del aprendizaje, cómo debe adaptar los recursos para mediar los contenidos y sobre todo, cuáles métodos y estrategias son las más convenientes para garantizar el aprendizaje efectivo de todo el grupo. De esta forma se logran llevar a cabo las intervenciones tempranas, las cuales como indican los estudios revisados, se dan en su mayoría sobre los factores emocionales y cognitivos, el desarrollo de la motricidad o en la adquisición de la conciencia fonológica (Belda y García, 2020).

Como indican todos estos estudios, el niño extrae información de la experiencia de múltiples sensaciones, para ello, debe experimentar; no es suficiente la transmisión de conocimientos, lo más importante es la participación activa. Este método totalmente activo, utiliza y refleja con las manos y/o con el cuerpo: las letras, de la forma más parecida posible a sus grafismos, percibiendo el máximo número de sensaciones y asociaciones, intentando convertir las acciones de leer y escribir en algo vivencial. En definitiva, la estrategia en sí posibilita regular la actividad de las personas, permite seleccionar, evaluar, persistir o abandonar determinadas acciones para llegar a la meta propuesta; ésta no puede detallar ni prescribir totalmente el curso de una acción.

Por ello, es necesario replantear el programa de enseñanza-aprendizaje lecto-escritor, para que propicie la reflexión de varios elementos, como son: los sentimientos del momento en el cual ocurre el aprendizaje del lenguaje oral (escuchar y hablar), y del aprendizaje del lenguaje escrito (leer y escribir); el análisis del lenguaje en nuestra vida diaria: momentos cotidianos en los que empleamos el lenguaje escrito, resaltando la importancia de involucrar a los niños y a las niñas en dichas actividades; el lenguaje corporal como medio de comunicación y descubrimiento del mundo externo, a través de sesiones de recuerdo y sensibilización; y el aprendizaje del lenguaje oral como medio de comunicación con los otros.

Por otra parte, uno de los desafíos que enfrentan los sistemas educativos en países como Colombia y Venezuela, es el poco acceso que tienen los estudiantes de zonas rurales o alejadas de la periferia a la conectividad a internet, como al acceso de herramientas tecnológicas para la mediación de sus aprendizajes (Castillero, 2018); el informe de la UNESCO (2017) expone que el nivel de dificultad de los estudiantes de América Latina frente a los de otros países como Estados Unidos y Finlandia, se encuentra por encima del 57%. Mientras que la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) indica que de una puntuación máxima de 700 puntos, los países de América Latina apenas llegan a una media de 400 puntos, para las pruebas de lectura y escritura. Siendo pertinente la creación de programas para la formación de docentes con el propósito de incentivar la alfabetización inicial (ver figura 2).

Figura 2.

Programa Aprendamos Todos a Leer



Nota: tomado de Dueñas et al., (2023).

Para Dueñas et al. (2023), el denominado “Efecto Mateo” sigue abriendo brechas en los países de América Latina. Este efecto representa un concepto psicológico y sociológico propuesto por Merton (1968) para explicar porque cada vez los ricos son más ricos y los pobres más pobres; atendiendo a esta condición tan evidente en el contexto educativo, en la medida en que cada vez son más los niños y jóvenes que van quedando rezagados por la repitencia escolar o su bajo rendimiento académico en

áreas como la lectura y la escritura, organizaciones como el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) abrió espacios de formación para los docentes en Colombia, Panamá y Brasil, con su participación en programas como “Aprendamos todos a leer” (por sus siglas ATAL), con la participación de organismos como la Unicef, Fundación Carvajal, Fundación Luker, MEDUCA, entre otras.

La idea entonces fue formar docentes alfabetizadores, promoviendo un trabajo sistemático desde el nivel de preescolar hasta el 5to grado de primaria. Aquí aparece nuevamente el concepto emergente como esa aproximación temprana a la lectura y la escritura, con el abordaje de precursores como la conciencia fonológica, la lectura de diversos tipos de texto, el aumento del vocabulario, la riqueza de intercambios del lenguaje oral, entre otros aspectos (Dueñas et al., 2023). Indican los autores que los retos a los cuales se enfrentan cada día los docentes son entre otros: la no conectividad, la escasez de recursos tecnológicos y materiales, así como la poca participación de los actores locales en los proyectos y programas dirigidos a crear conciencia sobre la importancia de enseñar a los niños a leer y escribir desde su edad más temprana, en el hogar y no solo en las aulas de clase. Por eso, bien dicen los autores de este artículo que la historia apenas comienza.

Por su parte, Pracedes Fuentes (2022), se enfoca en la descripción de los métodos emergentes para la enseñanza- aprendizaje de los procesos de lectura y de escritura, considerando que es imposible e inadecuado separarlos. Para este autor, el enfoque pedagógico más idóneo es el aprendizaje significativo, adaptando las

estrategias transformadoras de Torres (2021); dentro de los aportes que hace este estudio a la didáctica emergente del proceso lecto-escritor, se encuentra la conformación de comunidades de aprendizaje y la transformación de la acción docente, la cual promovió espacios de reflexión no solo con los estudiantes, sino también con el colectivo de docentes, directivos, padres y representantes.

Otro de los estudios que aporta luces sobre la enseñanza-aprendizaje del proceso lecto-escritor es el de Vargas Ramírez (2023), quien describe cada uno de los métodos: el silábico, el fonético y el alfabético, indagando a los docentes sobre cuál de ellos utiliza y cómo han sido los resultados. Asimismo expone otras técnicas como la lectura independiente, la lectura silenciosa, la lectura en voz alta, la lectura comprensiva y la lectura socializadora; en el caso de la escritura, describe técnicas como la narración, la persuasión y el dictado. Dejando claro las ventajas de este aprendizaje, al citar a Cervantes (2009), y los beneficios de la lectoescritura son: “aumenta el vocabulario, mejora la ortografía, ayuda a la construcción gramatical, fomenta la imaginación, ordena el pensamiento, concentración, comprensión, reflexión, actitud crítica, agiliza la lectura veloz, predispone a escuchar, infiere conocimientos, así como cultura” (p. 4)

Del mismo modo Monsalve (2020) manifiesta que, dentro de cada colegio, los docentes estipularon, en el transcurso de su formación y experiencia profesional, ciertas prácticas académicas relacionadas o no con las Tecnologías de la Información y la Comunicación. Esto condujo a que, en el seno de cada institución, existan diversas prácticas en torno a la correspondencia entre tecnología y educación, que limitan, en

ciertos casos, el actuar de algunos maestros en función de modelos flexibles asociados a las TIC. El problema, desde esta perspectiva, sigue particularizándose hasta el punto de que para la enseñanza de la lecto escritura, hubo dificultades por el desconocimiento en el uso de las herramientas tecnológicas.

Según lo planteado anteriormente, otra de las estrategias didácticas para la enseñanza de la lectoescritura, fue la realización de sesiones sincrónicas con sus estudiantes, para trabajar contenidos más complejos, que necesitan ser abordados con la orientación del docente y la interacción del estudiante. En estas sesiones, se podía dar participación al alumno, realizar juegos de ubicar las letras en el abecedario, practicar los sonidos de las sílabas, sopa de letras, construcción de palabras, actividades de separación en sílabas, lectura en voz alta y otros juegos interactivos, guiados por el docente para el aprendizaje de la lectoescritura en alumnos de Educación Básica.

Al mismo tiempo Guardiola (2021) expresa, durante el confinamiento, desde distintos ámbitos se animó a la lectura, a quedarse en casa leyendo. Se hacía hincapié en que el entusiasmo lector de los padres ayudaba a la mejora en la competencia lectora de sus hijos y se recordaba que el hogar es el lugar elegido por los lectores. Al estar obligados a quedarse en casa, se podía aprovechar para leer, ya que muchas de las alternativas de ocio no eran posibles durante el confinamiento. Según Dussel (2020), expresa, no es sencillo describir los efectos educativos de la pandemia, porque

aprender a utilizar estas tecnologías es un reto a docentes, padres y alumnos, especialmente de educación primaria.

Por tal motivo, al volver a clases, luego de la pandemia, el docente en sus manos la responsabilidad, y el compromiso de volver a reinventar la nueva escuela, con estrategias de integración, socialización, normas de convivencia, uso de las herramientas tecnológicas que ayudaron al proceso de aprendizaje durante la pandemia, acompañado de muchas actividades prácticas diarias, para desarrollar la motricidad fina y gruesa, la capacidad de atención y concentración. Cabe destacar, las herramientas digitales y juegos interactivos han sido positivos durante la pandemia, facilitando al docente la planificación de estrategias en la lectura y al alumno el interés por aprender a leer.

Para terminar, se cita una frase de Vigotsky bien significativa en este sentido: «*A los niños se les enseña a trazar letras y a hacer palabras pero no se les enseña el lenguaje escrito... Es necesario llevar al niño a una comprensión interna de la escritura y lograr que ésta se organice como un desarrollo más bien que como un aprendizaje*». Por lo tanto, es necesario investigar sobre este complejo proceso de adquisición del lenguaje escrito; desechar la vía fácil y cómoda de recurrir a objetos externos y distantes del propio sujeto que aprende (los métodos) como si sólo diera respuesta a la bondad o ineficacia de un método ajeno a su propia acción.

Por lo tanto, estas intervenciones y estrategias diferirán de acuerdo al nivel en que se encuentren los niños dentro del proceso constructivo del sistema de escritura, y también de la biografía escolar (por ejemplo, será necesario conocer cómo los niños fueron progresando y qué dificultades tuvieron en los años anteriores); sin ignorar los saberes que trae de su hogar. Para ello, es importante que el docente tenga en cuenta no solamente los aspectos que les faltan construir, también debe rescatar los que ya fueron logrados. Para concluir, creemos que aparte de todo lo explicado, debemos tener siempre presente lo dicho por Emilia Ferreiro...

"Además de la mano que hace trazados con el lápiz, del ojo que discrimina formas, y de la boca que emite sonidos, hay un sujeto que piensa".

Referencias

- Álvarez, Gabriel. (2021). *Experiencias de estudiantes de nivel superior en el marco de la pandemia: el tránsito de lo presencial a la enseñanza remota*. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 21(3), 1-27. <https://doi.org/10.15517/aie.v21i3.46477>
- Arroyo-Carrera, E., Loor-Santos, M., Mendoza-Mera, J., & Solorzano-Zambrano, M. (2020). *Gestión de aprendizaje creativo mediante la Herramienta Powtoon en estudiantes de lengua y literatura*. [Creative learning management through the Powtoon Tool in language and literature students]. *EPISTEME KOINONIA*, 3(5), 251-267. <http://dx.doi.org/10.35381/e.k.v3i5.775>
- Badian, N. (1998). Predicting reading ability over the long term: The changing roles of letter naming, phonological awareness, and orthographic processing. *Annals of Dyslexia*, (45), 9-96. <https://doi.org/10.1007/BF02648213>
- Belda Torrijos, M. y García Blay, M.G. (2020). *Lectoescritura en tiempos de COVID: libros interactivos de las letras: propuesta de innovación en el Grado de Educación Infantil*. En *EDUNOVATIC 2020: conference proceedings: 5th Virtual International Conference on Education, Innovation and ICT*, December 10 - 11, 2020 (pp. 532-535). Madrid (España): Red de Investigación e Innovación Educativa (REDINE).
- Boada M., Colina J., Hoenicka, J., González M. & López Y. (2014). *Fundación MEVAL, Método Gale y la Evaluación Didáctica*. <http://aprendizajelecturayescritura001.blogspot.com/2014/01/2.html>
- Borregales, L. (2020). *Génesis y evolución socio-histórica de la macro categoría cultura escrita*. [Genesis and socio-historical evolution of the macro category written culture]. *EPISTEME KOINONIA*, 3(5), 72-87. <http://dx.doi.org/10.35381/e.k.v3i5.529>
- Braslavsky, B. (s.f.). *Las nuevas perspectivas de la alfabetización temprana*. http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a21n4/21_04_Braslavsky.pdf
- Caballero, A. (2010). *El juego un recurso invaluable*. México: Fuentes.
- Camargo, Geraldina., Montenegro, Raquel., Maldonado Bode, Sophia. y Magzul, Justo. (2016). *Aprendizaje de la lectoescritura*. Ministerio de Educación (MINEDUC). http://www.usaidlea.org/images/Aprendizaje_de_la_Lectoescritura.pdf
- Castillero N., (2018). *El proceso de lectura y escritura desde una perspectiva global*. *Revista Acción y Reflexión Educativa*. Universidad de Panamá, Panamá. ISSN: 1563-2911. Periodicidad: Anual núm. 43, 2018
- Centro de Aprendizaje y Conocimiento en la Primera Infancia Head Start/ ECLKC, (2024). *Lectoescritura emergente*. <https://eclkc.ohs.acf.hhs.gov/es/preparacion-escolar/home-visitors-online-handbook/lectoescritura-emergente>
- Dussel, I. (2020). *La formación docente y los desafíos de la pandemia*. *Revista Académica Digital EFI*, 6(10) <https://ppct.caicyt.gov.ar/index>.

- Chacha-Supe, M., & Rosero-Morales, E. (2020). *Procesos iniciales de enseñanza – aprendizaje de la lectoescritura en los estudiantes del nivel de preparatoria*. [Initial teaching-learning processes of literacy in high school students]. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 5(9), 311-336. <http://dx.doi.org/10.35381/r.k.v5i9.650>
- Conejo, L., Carmiol, A. (2017). *Conocimientos sobre la lectoescritura emergente y prácticas en las aulas para su promoción: Un estudio con docentes de Educación preescolar en Costa Rica*. *Revista Costarricense de Psicología*, 36(2), 105-121. <https://doi.org/10.22544/rcps.v36i02.02>
- Darias, J. L., Fuertes Y., (2010). *Algunas consideraciones sobre la lectura y escritura significativa en la educación básica*. *Quaderns digitals. Revista de Nuevas Tecnologías y Sociedad*, 65.
- D'Angelo, E.; Oliva, J; Sobrino, R.; Benítez, L. (2012): *Problemas en la Alfabetización Inicial (PROAI)*. En *Jornadas de Lenguaje desde un enfoque comunicativo*. "Diversidad del alumnado, aprendizaje y enseñanza del lenguaje escrito: buscando caminos que conduzcan al éxito escolar". Centro de Profesorado Linares-Andújar.
- Dueñas X., Sánchez J., Godoy S., Loaiza G., (2023). *Claves para impulsar la enseñanza de lectura y escritura, en la voz de los docentes*. <https://blogs.iadb.org/educacion/es/lectura-escritura-aprendamos-todos-a-leer/>
- Ferreiro E. (2002). *Vigencia de Jean Piaget*. Editorial Siglo XXI. Cuarta Edición. México.
- Ferreiro E., & Teberosky A. (2005). *Los Sistemas de Escritura en el desarrollo del niño*. México. Editores Siglo XXI. 22 Edición.
- Florez Romero, R., Arias, N. y Cuervo Echeverri, C. (2017) *La experiencia del alfabetismo emergente y otras maneras de ver la lectura y la escritura en la educación inicial*. En M. González (Directora General). *Memorias VI Congreso Internacional de Investigación en Educación y Pedagogía*. Ponencia llevada a cabo en el Congreso organizado por el Instituto para la investigación educativa y el Desarrollo Pedagógico (IDEP). Bogotá D. C., Colombia.
- Fontalvo M., Moreno Solano M., (2019). *La lectura emergente como estrategia metodológica para fortalecer la conciencia fonológica en Preescolar y Primaria*. Maestría en Educación – Modalidad Virtual. Universidad de la Costa. Barranquilla. <https://repositorio.cuc.edu.co/bitstream/handle/11323/6077/La%20lectura%20emergente>
- Gallego C., (2006). *Los prerrequisitos lectores*. Comunicación presentada en el Congreso Internacional de Lectura y escritura. Morelia: México.
- García Aretio, Lorenzo. (2019). *Necesidad de una educación digital en un mundo digital*. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 22 (2), 0-22 <https://doi.org/10.5944/ried.22.2.23911>
- Goodman, Y. (1992). *Los niños construyen su lectoescritura*. Librería Anticuaria Jerez.

- Guardiola E y Baños J. (2021) *La lectura durante la pandemia de covid-19*. Ediciones Universidad de Salamanca. <https://gredos.usal.es/bitstream/handle/>
- Gutiérrez, R. (2018). *Habilidades favorecedoras del aprendizaje de la lectura en alumnos de 5 y 6 años*. Revista signos, 51(96), 45-60. DOI: doi: 10.4067/s0718-09342018000100045
- Larraniaga-López, M. L. y Bejarano Chamorro, J. A. (2022). *La lectura y escritura emergente en niños y niñas a través del cuento*. Revista Criterios, 29(2), 57-75. <https://doi.org/10.31948/rev.criterios/29.2-art4>
- Lerner, D. (2008). *Leer y escribir en la escuela real, lo posible y lo necesario*. México: Fondo de cultura económico.
- Marotias, A. (2020). *La educación remota de emergencia y los peligros de imitar lo presencial*. Revista Hipertextos, 8(14), 173-177. <https://doi.org/10.24215/23143924e025>
- Monsalve Flórez, J. A. (2021). *Potenciar la escritura antes y durante la COVID-19: contraste entre dos secuencias didácticas*. Academia Y Virtualidad, 14(1), 87-99. <https://doi.org/10.18359/ravi.5265>
- Montealegre, R., & Forero A. L. (2006). *Desarrollo de la lectoescritura, Adquisición y dominio*. Acta Colombiana de psicología, 25- 40.
- Moreira, J., Triviño, J., (2021). *Adaptaciones curriculares en estudiantes universitarios con discapacidad visual (ceguera total y baja visión)*. Revista Polo del conocimiento, 58(6), 100-115. doi.10.23857/pc.v6i5.2634.
- Navarro, F, Lerner, D, Meneses, A, López Gil, K, Artal, R, & Otero, P. (2021). *Enseñar a leer y escribir en pandemia*. Textos. Didáctica de la Lengua y la Literatura. <https://www.researchgate.net/publication/350705763>
- Osorio, K., Viecco, S. y Florez, S. (2014). *Diseño y ejecución de actividades para la estimulación en conciencia fonológica en los niveles de Prejardín y Jardín*. Zona próxima. Revista del instituto de estudios en educación Universidad del Norte, 20, 47-58. Recuperado: <http://dx.doi.org/10.14482/zp.20.5442>
- Pinos-Rodríguez M., García-Herrera D., Mena-Clerque S., Erazo-Álvarez J., (2020). *Aplicación de recursos tecnológicos emergentes para mejorar la lectoescritura*. CIENCIAMATRIA Revista Interdisciplinaria de Humanidades, Educación, Ciencia y Tecnología Año VI. Vol. VI. N°1. Edición Especial. 2020.
- Pracedes Fuentes F., (2022). *Estrategias Transformadora de los Procesos para la Enseñanza de la Lectura y Escritura en la Educación Primaria*. Revista Científica CIENCIAEDUC. Universidad Nacional Experimental de los Llanos Centrales Rómulo Gallegos, Venezuela. ISSN-e: 2610-816X. Periodicidad: Semestral. vol. 9, núm. 1, 2022
- Prieto, K., Sáenz, E. y Frías, A. (2017). *El lenguaje escrito en preescolar. Consideraciones a partir de la práctica*. Presentado en el Congreso Nacional de Investigación Educativa. San Luis Potosí. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=79890103>

- Quemé Oroxom H., (2022). *“Estrategias didácticas en la enseñanza- aprendizaje de la lectoescritura emergente, en la pandemia del COVID-19”*. Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación", vol. 22, núm. 3, pp. 1-35, 2022. Universidad de Costa Rica. <https://www.redalyc.org/journal/447/44772103001/html/>
- Rosales, L. (2021). *La educación en tiempos de covid (y antes) como un truco de magia Psicometría aplicada*. <https://rosalesleslie.com/>
- Salinas Cruz D., (2021). *Fortalecimiento de los procesos de lectura y escritura en tiempos de pandemia*. Pontificia Universidad Javeriana. <https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/54378/TESIS%20DANA%20DURLEY%20SALINAS%20CRUZ>
- Sojuel, D., Nanne-Lippmann, I., (2021). *Transición a la educación remota en emergencia del docentes y estudiantes en Centroamérica y el Caribe*. RECIE. Revista Caribeña de Investigación Educativa, 5(2), 107-123. <https://doi.org/10.32541/recie.2021.v5i2.pp107-123>
- Suárez-Yepes, N., Sourdiz, M., Lewis Harb, S. y De los Reyes-Aragón, C.J. (2019). *Efecto de un programa de estimulación de la conciencia fonológica en niños preescolares: sensibilidad a la rima y a la segmentación*. Psicogente, 22(42), 1-19. <https://doi.org/10.17081/psico.22.42.3508>
- Tolchinsky, L. (2007). *Usar la lengua en la escuela*. Sevilla: Publicaciones M.C.E.P «Using Language at School» en el simposio Between Spoken and Written Language: What Makes a Literate Israeli Student?, organizado por la Academia Israelí de Ciencias y Humanidades, en la ciudad de Jerusalén, el 15 de octubre de 2007.
- Valverde, Y. (2014). *Lectura y escritura con sentido y significado, como estrategia de pedagógica en la formación de maestros*. Revista Fedumar Pedagogía y Educación, 1(1), 71-104.
- Vargas Ramírez J., (2023). *Estrategias de enseñanza de la lectoescritura aplicadas por los docentes del segundo ciclo año 2023*. LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades. DOI: <https://doi.org/10.56712/latam.v4i4.1201>
- Vygotski, L. (1985). *Pensamiento y lenguaje*. Buenos Aires: La Pléyade.
- Whitehurst, G. J. & Lonigan, C. J. (1998). Child development and emergent literacy. SRCD, Child Development, 69(3), 848-872. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.1998.tb0647.x>
- Zuleta E., (1982). *Sobre la lectura*. http://www.ramwan.net/restrepo/metodologia/zuleta_sobre%20la%20lectura.pdf