

## Alfabetización: el potencial de la lectura y la escritura como instrumentos para desarrollar las máximas capacidades humanas<sup>1</sup>

Geovana Pereira Trindade <sup>I</sup>  

Beatriz Carmo Lima de Aguiar <sup>II</sup>  

### Resumen

Esta investigación aborda la apropiación de la lectura y la escritura como posibilitadoras del desarrollo de las máximas capacidades humanas de los niños en el proceso de alfabetización, destacando la capacidad de lenguaje. Basada en la teoría histórico-cultural, la investigación aspira comprender cómo la alfabetización y el lenguaje se extienden a la formación humana del niño. El problema de investigación cuestiona: ¿cómo la lectura y la escritura contribuyen al desarrollo de las máximas capacidades humanas en el proceso de alfabetización? Por tanto, nuestro objetivo general es comprender cómo el potencial de la lectura y la escritura afecta el desarrollo de las capacidades humanas máximas en los niños que se encuentran en proceso de alfabetización. Los procedimientos metodológicos siguen un enfoque cualitativo exploratorio, utilizando una revisión bibliográfica. Los resultados indican que las prácticas de alfabetización que promueven la participación activa de los niños en la apropiación del lenguaje favorecen el desarrollo de sus capacidades máximas y un aprendizaje más significativo. Por lo tanto, concluimos que la alfabetización debe ser vista como un acto humanizador y que los profesores deben desarrollar las máximas capacidades humanas de los niños, haciendo de la alfabetización un acto de libertad y de posicionamiento en el mundo.

**Palabras clave:** Alfabetización; actuación del profesor; apropiación del lenguaje escrito; capacidades humanas; desarrollo humano.

<sup>I</sup> Licenciada en Pedagogía por la Universidad Estatal de Londrina. Maestra de Educación Infantil en el Centro de Educación Infantil del Instituto Pé Vermelho, Londrina, Paraná, Brasil. E-mail: geovanat.uel@gmail.com.

<sup>II</sup> Doctora en Educación por la Facultad de Filosofía y Ciencias de la Universidad Estatal de São Paulo. Profesora Asociada del Departamento de Educación de la Universidad Estatal de Londrina, Londrina, Paraná, Brasil. E-mail: biaguiar@uel.br

## Literacy: the potential of reading and writing as tools for developing the maximum human capabilities

### Abstract

This research approaches reading and writing appropriation as an enhancer of the maximum human capabilities development in children in the literacy process, highlighting the language capacity. Based on historical-cultural theory, this article seeks to understand how literacy and language extend to the child's human formation. The research problem questions: how do reading and writing contribute to maximum human capabilities development in the literacy process? Therefore, the general objective is to understand how the potential of reading and writing affects the maximum human capabilities development in children who are going through literacy process. The methodological procedures follow the qualitative exploratory approach, through literature review. The results state that teacher's practices which promote the active participation of children in the language appropriation foster their maximum capabilities development and more meaningful learning. We conclude that literacy should be seen as a humanizing act and teachers should develop the child's maximum human capabilities, making literacy a move of freedom and position in the world.

**Keywords:** Human capabilities; human development; literacy; teacher's performance; written language appropriation.



## **Alfabetização: a potencialidade da leitura e da escrita como instrumentos de desenvolvimento das máximas capacidades humanas**

### **Resumo**

A presente pesquisa aborda a apropriação da leitura e da escrita como potencializadoras do desenvolvimento das máximas capacidades humanas em crianças no processo de alfabetização, destacando a capacidade de linguagem. Embasada na Teoria Histórico-cultural, a pesquisa busca entender como a alfabetização e a linguagem estendem-se à formação humana da criança. O problema de pesquisa questiona: como a leitura e a escrita contribuem para o desenvolvimento das máximas capacidades humanas no processo de alfabetização? Assim, temos por objetivo geral, compreender como a potencialidade da leitura e escrita afeta o desenvolvimento das capacidades máximas humanas na criança que está no processo de alfabetização. Os procedimentos metodológicos seguem a abordagem qualitativa exploratória, por meio de revisão bibliográfica. Os resultados indicam que práticas de alfabetizadores que promovem a participação ativa das crianças na apropriação da linguagem propiciam o desenvolvimento de suas máximas capacidades e uma aprendizagem mais significativa. Concluimos que a alfabetização deve ser vista como um ato humanizador e que o professor deve desenvolver as máximas capacidades humanas na criança, tornando a alfabetização um ato de liberdade e de posicionamento no mundo.

**Palavras-chave:** Alfabetização; apropriação da linguagem escrita; atuação do professor; capacidades humanas; desenvolvimento humano.



## Introducción

El origen del término máximas capacidades humanas está presente entre los presupuestos de la Teoría Histórico-Cultural, siendo Vygotsky su principal representante. Desde que nace, el sujeto entra en contacto con la cultura y se transforma; más que eso, se humaniza (Miller, 2020a). En este proceso de desarrollo cultural del hombre,

[...] hay dos canales de desarrollo de las formas superiores de conducta que, aunque difieren entre sí y nunca se fundan, constituyen, a lo largo de este proceso, una unidad indisoluble, elevando la formación del hombre a niveles cada vez más complejos. Por un lado, están los “procesos de dominio de los medios externos del desarrollo cultural y del pensamiento: el lenguaje, el cálculo, el dibujo”, y, por otro, “los procesos de desarrollo de las funciones psíquicas superiores especiales, [...] que en la psicología tradicional se denominan atención voluntaria, memoria lógica, formación de conceptos, etc.” (Vygotski, 2000, p. 29 apud Miller, 2020a, p. 10).

El desarrollo de las máximas capacidades humanas (que engloba el lenguaje, el pensamiento, la imaginación, la memoria y el control de la conducta) en niños en proceso de alfabetización es nuestro objeto de investigación, pues comprendemos que la alfabetización es una etapa importante no solo en la formación escolar del niño, sino también en su formación personal.

Cuando tenemos contacto con aulas de alfabetización, podemos vislumbrar cuánto impacta este proceso en la vida del niño y cómo los profesores alfabetizadores son fundamentales e influyen significativamente en el aprendizaje en esta etapa de la escolarización. Frecuentemente, sin embargo, identificamos que el proceso de alfabetización se vuelca hacia prácticas que apuntan apenas a la decodificación y la memorización. Con ello, la actuación de muchos profesores reduce el aprendizaje de la lectura y la escritura a meras actividades curriculares, sin hacer uso de este proceso como potenciador del desarrollo humano del niño.

Por esta razón, creemos que esta temática es esencial y necesaria, teniendo en cuenta que, por medio de esta investigación, pudimos entender la



relevancia de la actuación del profesor alfabetizador y cómo la alfabetización, sobre todo la lectura y la escritura, se extiende a la formación humana del niño, impactando toda su vida.

Nuestro fundamento teórico parte de la perspectiva de la Teoría Histórico-cultural, de Vygotsky, en conjunto con las ideas de autores como Abreu (2023), Aguiar (2015), Arena (2010), Mello (2009), Miller (2020a) y Silva (2021a). El problema de investigación partió del cuestionamiento: ¿cómo contribuyen la lectura y la escritura al desarrollo de las máximas capacidades humanas en el proceso de alfabetización? El objetivo general de la investigación busca comprender cómo la apropiación de la lectura y la escritura afecta el desarrollo de las máximas capacidades humanas en niños en proceso de alfabetización. El objetivo específico fue entender la actuación del profesor alfabetizador que busca generar necesidades de lectura y escritura, fortaleciendo las máximas capacidades en el niño.

Los procedimientos metodológicos utilizados siguen el enfoque cualitativo exploratorio, desarrollándose por medio de una revisión bibliográfica, con el fin de comprender el problema de investigación. De este modo, partiendo de la temática elegida, identificamos las fuentes bibliográficas adecuadas para la elaboración de esta investigación en bases de datos y bibliotecas convencionales. Al obtener los materiales, las lecturas y los análisis se realizaron con el propósito de recabar la información y los datos constantes en los materiales, estableciendo relaciones entre lo obtenido y el problema propuesto y analizando la consistencia de los contenidos presentados por el autor. Cabe destacar que este artículo es fruto de un Trabajo de Fin de Grado (TCC) realizado en una universidad del norte de Paraná.

## Metodología

La presente investigación se desarrolló a partir de un enfoque cualitativo exploratorio. Según Richardson (2012, p. 79), “el método cualitativo difiere, en principio, del cuantitativo en la medida en que no emplea un instrumental



estadístico como base del proceso de análisis de un problema. No pretende numerar ni medir unidades o categorías homogéneas”. El autor también destaca que “la investigación cualitativa puede caracterizarse como el intento de una comprensión detallada de los significados y características situacionales presentadas” (Richardson, 2012, p. 90). En cuanto a su naturaleza exploratoria, esta consiste en “conocer las características de un fenómeno para buscar, posteriormente” (Richardson, 2012, p. 326), resultando en explicaciones de los fenómenos.

Respecto a la temática, realizamos una revisión bibliográfica, la cual ocurre “con base en material ya elaborado, constituido principalmente por libros y artículos científicos” (Gil, 2002, p. 44). Considerando la temática elegida, la búsqueda de referentes teóricos se realizó en bases de datos académicas, tales como: SciELO, Google Académico y el Portal de Periódicos CAPES, además de bibliotecas físicas, utilizando palabras clave como: “alfabetización”, “Teoría Histórico-Cultural”, “Vygotsky”, “desarrollo humano” y “máximas capacidades humanas”.

Como criterios de selección, se priorizaron textos en lengua portuguesa que se articularan con la Teoría Histórico-Cultural, la alfabetización, la lectura y la escritura, así como publicaciones realizadas a partir del año 2000, con énfasis en publicaciones recientes. Tras la identificación y localización de las fuentes en bibliotecas convencionales y bases de datos, obtuvimos los materiales; posterior a esta selección, se procedió a la lectura analítica con el fin de obtener contribuciones teóricas que se relacionaran con la temática y el problema de investigación en cuestión, seleccionando los autores y referentes que componen el *corpus* analítico de esta investigación.

### **Alfabetización humanizadora**

El proceso de alfabetización tiene una gran importancia en la vida del niño, pudiendo ser considerado un gran hito en su vida escolar, pues este desea leer y escribir. Es un hecho que todo conocimiento al cual tiene acceso



posibilita un proceso que se extiende fuera de la escuela, ya que contribuye a su formación como ser humano; al fin y al cabo, como señala Aguiar (2015), el hombre, en contacto con la cultura, se modifica.

El niño comienza su contacto con el aprendizaje de la lectura y la escritura en la Educación Infantil, profundizándolo en el 1º y 2º año de la Enseñanza Fundamental. Además de la transición de la Educación Infantil a la Enseñanza Fundamental, que marca la vida escolar del niño, el inicio del proceso de alfabetización despierta en él una gran curiosidad sobre lo que aprenderá, acompañada del deseo de comunicarse por medio de la escritura y la lectura en su cotidiano.

Podemos observar que gran parte de los niños que están en aulas de alfabetización tienen voluntad y expectativas de aprender a leer y escribir, mostrándose curiosos y cuestionadores a lo largo del proceso. Por lo tanto, si el profesor presenta y construye un espacio seguro para los cuestionamientos, el niño se sentirá libre para preguntar. Sin embargo, no siempre se aprovechan los intereses y las curiosidades que el niño ya trae consigo.

Sabemos de la relevancia del proceso de alfabetización y de la función social que la lectura y la escritura tienen en la vida del ser humano, y este momento no puede restringirse solo a un contenido obligatorio. Como constata Abreu (2023), comúnmente se propaga en los contextos escolares y en las prácticas pedagógicas la idea de que el gran objetivo del dominio del lenguaje escrito es la realización de actividades con eficiencia o como algo necesario para avanzar en el proceso de escolarización. De este modo, la enseñanza se distancia de la concepción que ve la alfabetización como algo potenciador del desarrollo de las máximas capacidades humanas.

Muchos niños pierden el interés por la lectura y la escritura en su vida por no ser orientados respecto a la función social y cultural del lenguaje y sobre cómo se utilizará en su cotidiano. En el proceso de alfabetización, el niño presenta el deseo de leer y escribir por el contacto que ya tiene con el lenguaje y por las demandas que siente de expresarse a través de la lectura y la escritura a lo



largo de las experiencias vividas dentro y fuera del ambiente escolar, como en el entorno familiar, y esto se evidencia a través de la concepción de la escritura y por la claridad del papel de la lectura como instrumento cultural. Como enfatiza Aguiar (2015), este proceso se hizo claro a lo largo de la historia, en el cual, por la necesidad de entrar en un sistema comunicativo que fuera más allá de la oralidad, el hombre creó y modificó la escritura según sus necesidades.

No existe un solo modo de definir la alfabetización, pues esto depende mucho de la perspectiva teórica adoptada. Soares (1985), por ejemplo, describe que el proceso de alfabetización puede explicarse etimológicamente como la enseñanza de las habilidades de leer y escribir y de los códigos de la lengua escrita: “alfabetización en su sentido propio, específico: proceso de adquisición del código escrito, de las habilidades de lectura y de escritura” (Soares, 1985, p. 20). Basándose en esta perspectiva, el proceso de alfabetización puede entenderse a través de la memorización y la decodificación de los códigos de escritura, de forma mecánica.

Según la Base Nacional Común Curricular (BNCC) (Brasil, 2018), en los primeros años de la Enseñanza Fundamental, la acción pedagógica debe estar orientada a la alfabetización, garantizando oportunidades para que los niños se apropien del sistema de escritura y de lectura. De esta forma, la BNCC señala que el foco de la acción pedagógica en estos primeros años debe ser la alfabetización (Brasil, 2018). Acerca de esta definición, Gontijo, Costa y Perovano (2020) critican la pretensión de la base de reducir lo que se aprende en las escuelas públicas a un aparato técnico y señalan que “el énfasis de la alfabetización en la BNCC está en la enseñanza de la técnica de la escritura, por lo tanto, en los aspectos mecánicos del leer y escribir”, lo cual se distancia de lo que comprendemos sobre el proceso de alfabetización.

Por otro lado, Abreu (2023) designa la alfabetización como un momento de nuevas posibilidades de aprendizaje y, consecuentemente, de nuevos procesos de desarrollo. Para la autora, aun siendo un desafío, “con la misma intensidad de su complejidad, también es entendida como potenciadora de



procesos de transformación” (Abreu, 2023, p. 54). Por lo tanto, es un desafío que debe enfrentarse con el fin de brindar a los niños una vivencia significativa.

Desde la perspectiva de la Teoría Histórico-cultural, el hombre es visto como sujeto de la historia: “Tanto la historia como la cultura se caracterizan como dos conceptos fundamentales de la Teoría Histórico-Cultural que se constituyó en torno a los estudios del hombre” (Abreu, 2023, p. 32). Ante esto, entendemos que el proceso de alfabetización debe ocurrir aspirando a la humanización del niño, dado que “la Teoría Histórico-Cultural ve al ser humano y su humanidad como productos de la historia creada por los propios seres humanos a lo largo de la historia” (Mello, 2007, p. 87). De este modo, en el proceso de alfabetización, al aprender a leer y escribir, el niño se humaniza.

Miller (2020a) aclara que la Teoría Histórico-cultural ve la educación como un proceso de humanización, el cual acompaña al niño desde su nacimiento y se extiende durante toda su vida. De este modo, la educación afecta de forma directa la transformación de los sujetos, pues es a través de este proceso que nos convertimos en seres humanos dotados de conductas superiores. Este proceso promueve la relación mutua entre la capacidad de apropiación de los bienes culturales ya producidos y acumulados por otras generaciones y su capacidad de objetivación de productos de su propia actividad, como resalta Miller (2020a).

La alfabetización humanizadora parte de la concepción que involucra una nueva manera de organizar la vida escolar, “una nueva cultura escolar en la que la escritura no es una técnica, es una forma de aprender y de comunicar aquello que se aprende, una forma de trabajar con la lengua viva” (Mello, 2024, p. 2). Así, se pasa a considerar la necesidad de hacer de la alfabetización un potenciador del desarrollo de las máximas capacidades humanas y de la humanización del niño, ya que “nos humanizamos a medida que nos educamos” (Mello, 2024, p. 2). Se trata de una manera de desprenderse de lo que muchas veces se tiene como ideal en el proceso de alfabetización de niños, con métodos mecánicos que apuntan a la decodificación y terminan siendo limitadores.



Además, Mello (2007, p. 101) indica que “el proceso de humanización se constituye en la relación dialéctica entre apropiación y objetivación”. Con esto, “podemos entender la apropiación como asimilación de la experiencia humana” (Mello, 2007, p. 101). Por ejemplo, al inicio de su alfabetización, en el contacto con algunos elementos que componen este proceso, el niño conoce las letras, las vocales y las consonantes, las sílabas, los signos de puntuación, los diversos caracteres de la escritura, los diferentes géneros discursivos y sus funciones sociales, entre otros. Por medio de esta apropiación, ocurre la objetivación, es decir, la expresión de lo que fue apropiado por él.

En este contexto, el niño pasa a producir textos, a escribir historias, notas, cartas y otros, expresando las objetivaciones respecto al conocimiento y las reflexiones que realiza sobre la lengua escrita. Mello (2007) señala, pensando en la dinámica de la Educación Infantil, que el desarrollo humano ocurre por medio de la apropiación de la experiencia histórica y socialmente acumulada, siendo así posible la experiencia humana y la producción de la cultura. Comprendemos que es posible que el proceso citado también se encuadre en la alfabetización.

Es preciso entender que la educación tiene una gran responsabilidad en la formación del niño, como la apropiación de las cualidades humanas (Mello, 2007). Las condiciones para proporcionar al niño la máxima apropiación de las capacidades humanas en el proceso de alfabetización deben ser organizadas por el profesor de forma intencional y adecuada, con el objetivo de convertir este proceso en un potenciador de su desarrollo.

Asimismo, la educación tiene como papel fundamental la construcción de la naturaleza humana, haciéndose responsable del proceso de humanización. Mello (2009) afirma que, para el aprendizaje y la apropiación de las capacidades humanas, es necesaria la convivencia con experiencias, instrumentos y objetos complejos que ya están presentes en nuestra sociedad.

Cabe resaltar que estas capacidades no se consideran habilidades y aptitudes genéticas, sino que se encuentran en las relaciones sociales. Para



Mello (2009), es posible identificar que las actividades y la cultura humana se modifican con el paso del tiempo, perfeccionándose en cada generación.

Partiendo de esto, se hace posible comprobar que “nacemos listos para aprender” (Mello, 2009, p. 33), listos para los diferentes procesos de aprendizaje presentes a lo largo de la vida; sin embargo, dependemos de las relaciones e interacciones humanas para humanizarnos. Podemos desarrollar las máximas capacidades y las características humanas conviviendo con situaciones y distintos objetos de la cultura, también por las relaciones con otros sujetos del cotidiano, como padres o responsables, familiares, vecinos, profesores y compañeros.

Ciertamente, el desarrollo de las máximas capacidades humanas puede ser potenciado a lo largo del proceso educativo de cada niño. Al pensar en la alfabetización, el entrelazamiento de los contenidos presentes en este proceso y la creación de necesidades por parte del profesor pueden proporcionar diversas experiencias y aprendizajes para los niños.

En vista de ello, Mello (2009) enseña que cuantas más oportunidades de aprendizaje tenga una persona, más inteligente y creadora puede llegar a ser. Esto implica que el ofrecimiento de variadas posibilidades y de ambientes accesibles e intencionales fortalece el deseo y genera nuevas necesidades de aprendizaje en el niño. Las distintas experiencias y el acceso a ambientes repletos de oportunidades influyen al niño para que sea más inteligente y más creativo, expresando sus pensamientos, sus ideas y sus opiniones a lo largo de su infancia y durante toda su vida.

Comprendemos, entonces, que las experiencias vivenciadas a través de la cultura permiten que el niño viva y aprenda a reproducir para sí las máximas capacidades humanas, como destaca Mello (2009). De este modo, es necesario convivir para aprender.

Mientras convivimos con la cultura, es decir, mientras aprendemos a utilizar los objetos, mientras convivimos con las personas y con ellas solucionamos problemas, aprendemos hábitos y costumbres,



discutimos, conversamos, jugamos, vamos formando nuestras aptitudes (Mello, 2009, p. 33).

Así, podemos decir que el papel de la escuela es fundamental para la formación de las máximas capacidades humanas en los niños, y el ambiente escolar debe ser propicio para potenciar ese desarrollo junto a la acción del profesor alfabetizador. Como explica Mello (2009, p. 35), “nuestra tarea como profesores y educadores es crear las oportunidades adecuadas para que todos aprendan las máximas habilidades posibles”. Así, la acción docente y el ambiente escolar se vuelven aún más imprescindibles para la formación del ser humano, yendo más allá de la mera transmisión de información.

Notamos que el ambiente escolar tiene relevancia no solo en el proceso de aprendizaje, sino también en el desarrollo humano como un todo, esto porque “la escuela es un espacio de encuentros, de humanización, de descubrimiento, de elaboración de conocimientos, de salir de la esfera de un conocimiento empírico para transformarlo en conocimiento científico” (Aguar, 2015, p. 57). Por lo tanto, el profesor alfabetizador puede fomentar, por medio de su práctica pedagógica y de las vivencias proporcionadas por la escuela, el acercamiento a las experiencias que actúan directamente en el desarrollo de las máximas capacidades humanas.

Por consiguiente, la actuación de los profesores alfabetizadores debe desprenderse de prácticas educativas equivocadas y que no apuntan al fortalecimiento de las máximas capacidades humanas por enfocarse solamente en los aspectos técnicos de la escritura:

Muchos profesores presentan prácticas equivocadas en lo que se refiere a la enseñanza del lenguaje escrito, pues priorizan actividades de entrenamiento de las letras, copias, enfatizan los aspectos técnicos de la escritura, la relación grafema-fonema, en ejercicios propuestos que son mecánicos y artificiales (Aguar; Giroto, 2015, p. 47).

Como vemos, muchas veces el proceso de alfabetización está marcado por la memorización y por la decodificación de los códigos lingüísticos, encarando el papel de la “lectura” como un entrenamiento a realizar. Tal visión genera en



el niño que está siendo alfabetizado la preocupación de leer de forma clara y “correcta” textos extensos y en voz alta. El profesor evalúa la fluidez en la lectura del alumno, limitada por la continuidad y por la velocidad en el habla, lo que no posibilita la interpretación del texto trabajado.

En muchas aulas de alfabetización, la enseñanza del lenguaje escrito puede caracterizarse por la superficialidad, en la que el profesor no busca ir más allá de las actividades propuestas por el currículo y por la escuela, sino que apenas presenta los diferentes géneros discursivos, como textos didácticos, poemas, notas, diarios y cuentos, entre otros. Con ello, el niño aprende solamente las diversas estructuras de los textos, pero no su uso en la vida cotidiana, en el medio social.

Muchos profesores alfabetizadores tienen una metodología de trabajo que no instruye más allá de los contenidos obligatorios presentes en el currículo escolar, promoviendo un carácter mecánico en el proceso de aprendizaje del niño y distanciándose del esclarecimiento respecto a la función social del lenguaje. Por su parte, Mello (2009, p. 37) argumenta que “trabajar con las necesidades y motivos de aprendizaje de los alumnos es otra estrategia importante en el proceso de proporcionar actividades que provocan aprendizajes”, siendo necesario convertir al niño en un sujeto participante en su proceso de aprendizaje.

La búsqueda de una práctica educativa orientada al desarrollo de las máximas capacidades humanas va en contra de las acciones mencionadas anteriormente, aún presentes en el ambiente educativo. Por eso, deseamos reafirmar la necesidad del contacto del niño, a lo largo del proceso de apropiación del lenguaje escrito, con la cultura presente en su medio social y con una alfabetización que esté en la vida, relacionada con los eventos de la vida.

En este contexto, es importante que el profesor considere en su práctica educativa el entorno cultural en el que el alumno está inserto. De acuerdo con Miller (2020b, p. 2), es preciso tener “en cuenta la cantidad y la calidad de



recursos materiales y de las relaciones humanas disponibles en el medio en que este proceso de educación ocurre”. Por lo tanto, el medio en el que el niño está inserto ejerce la función de fuente en el proceso humanizador y en el desarrollo de los sujetos sociales.

Consecuentemente, el ambiente escolar y el profesor son responsables de proporcionar y de potenciar, por medio del proceso de alfabetización, la promoción del pleno desarrollo de sus cualidades humanas, teniendo en cuenta las experiencias ya vividas por los niños en su medio social, valorando sus conocimientos previos y generando la necesidad de aprendizaje. En este proceso, deben señalarse las razones por las cuales el niño debe alfabetizarse, revelando cómo la lectura y la escritura se hacen presentes en su vida.

### Lectura y escritura

Como discutimos en la sección anterior, la educación tiene como uno de sus papeles fundamentales la construcción de la naturaleza humana y el proceso de humanización, siendo uno de los potenciadores del desarrollo de las máximas capacidades humanas. En este artículo, evidenciamos el papel del lenguaje en el desarrollo de las máximas capacidades humanas, especialmente aquellas relacionadas con la lectura y la escritura, como instrumento esencial que permite la apropiación de los conocimientos en los niños en proceso de alfabetización.

Bajard (2012a) define el término lectura como la toma de conocimiento de un texto gráfico, un acto de comprensión individual y silencioso efectuado ante un texto gráfico; por su parte, el término escritura se describe como un código de representación gráfica del lenguaje mediante signos materiales visibles. En esta perspectiva, Abreu (2023) aclara que el lenguaje se refiere, en su terminología, a las variadas formas de comunicación humana que involucran, de modo amplio, diversas maneras de expresión, como gestos, sonidos, posturas y otros elementos producidos en diferentes contextos.



En vista de ello, el lenguaje efectivo corresponde a las distintas formas de expresión que se construyeron en las interacciones entre los sujetos en los contextos discursivos. Como señala Abreu (2023), este se produjo de forma viva, dinámica e interactiva por los sujetos, propiciando, entre las manifestaciones expresivas del lenguaje, el desarrollo de la lengua oral y la apropiación de la lengua escrita.

La lectura y la escritura se consideran máximas capacidades humanas a ser desarrolladas, pues no nacemos con estas habilidades, sino que nacemos con capacidades para apropiarnos de ellas, interiorizarlas y luego utilizarlas para expresarnos y comunicar pensamientos, ideas, opiniones y sentimientos. Según Abreu (2023), el término lengua, oral o escrita, corresponde a un sistema de comunicación que se vincula a la vida y a las relaciones sociales que se establecen entre los sujetos. Sin embargo, frecuentemente, la lectura y la escritura se definen apenas como una habilidad desarrollada a partir de la decodificación de letras, palabras, sílabas y signos, como elementos cruciales a ser aprendidos a lo largo del proceso de alfabetización de forma memorística y mecánica.

En muchos contextos escolares y prácticas pedagógicas de profesores alfabetizadores, la concepción de que la lectura se resume a la decodificación de letras está presente, como recalca Abreu (2023). Esta comprensión del lenguaje afecta directamente a los niños en el proceso de alfabetización, pues pasan a considerar que el mayor objetivo de la lengua escrita es la realización de actividades propuestas por las instituciones escolares de forma eficiente o incluso el avance en su proceso de escolarización.

En una investigación realizada en 2012, los niños expresan que las acciones de leer y escribir resultan más importantes solamente para las actividades escolares, tales como: lograr copiar el contenido de la pizarra, realizar actividades, leer el cuaderno y ser aprobado para el año siguiente (Abreu, 2023). Como cita la autora, “el acto de leer y escribir, muchas veces, es visto por los estudiantes de forma muy limitada, como simple condición para



realizar las actividades, en su mayoría de escritura, propuestas por la escuela” (Abreu, 2023, p. 49).

Tal percepción nos alerta a observar atentamente la actuación del profesor, quien muchas veces limita la alfabetización a la decodificación, la memorización y el uso del método fónico, influyendo de forma directa en las concepciones de los niños, quienes, así, dejan de asociar el uso de la escritura con su función social en el cotidiano dentro y fuera del aula. La limitación de las concepciones de lectura y escritura por parte de los profesores resulta en el distanciamiento de la comprensión de los alumnos de la verdadera función social que tiene el lenguaje, impidiendo el aprovechamiento del aprendizaje de estas herramientas como promotoras del desarrollo de las máximas capacidades humanas.

La lectura y la escritura, sin embargo, deben destacarse por su pertinencia en el desarrollo humano; al fin y al cabo, “por medio del lenguaje, el hombre logra revelar sus ideas, concepciones, conocimientos, valores, costumbres y sentimientos, que se expresan en sus acciones en las relaciones que establece cotidianamente con otras personas” (Abreu, 2023, p. 20). De este modo, el lenguaje, a lo largo de la trayectoria humana, posibilita al individuo un proceso de constitución tanto individual como colectiva.

El lenguaje es una acción propia del ser humano. Es mediante su uso, de la palabra constituida de significaciones presentes en las relaciones sociales, que el pensamiento humano se materializa de forma singular (Abreu, 2023). Así, el lenguaje se entiende como primordial para la formación del sujeto de modo particular y conjunto, de manera que las acciones del lenguaje y del pensamiento se interrelacionan, contribuyendo significativamente a que el sujeto se convierta cada vez más en un ser único y posicionado en el mundo.

Acerca del lenguaje escrito, Mello (2010, p. 183) explica que este “registra nuestro deseo y necesidad de comunicación y expresión; la vivencia de experiencias significativas crea necesidades de expresarse y comunicarse”, es decir, la escritura representa el habla, que representa la realidad. Además,



podemos notar, por las experiencias y los desafíos enfrentados en situaciones de la vida ordinaria (Silva, 2021a), que la escritura es un instrumento que permite la participación de las personas en la sociedad, proporcionando el acceso no solo a información que facilita la vida cotidiana, sino también a un conjunto de conocimientos registrados que se utilizarán para mejoras en diferentes aspectos de la vida.

La enseñanza de la escritura no puede ni debe tratarse de forma técnica, como señala Mello (2010, p. 184): “la escritura debe presentarse no como un acto motor, sino como una actividad cultural compleja, considerando el uso social para el cual fue creada”. Por lo tanto, el niño necesita comprender que la escritura es mucho más que aprender sílabas y sonidos, sino que debe verse como algo vivo, como describe Silva (2021a).

Aprender a leer se hace necesario para una transformación continua y progresiva, con el fin de alcanzar un modo cada vez más abstracto y profundo de pensar (Arena, 2010). Por ello, además de la escritura, “el acto de leer también sería la acción de construir sentido” (Arena, 2010, p. 243). Siendo así, esta función transformadora de la lengua obliga a la didáctica de la lectura a desarrollar conductas metodológicas diferentes, que atiendan al lector y a las funciones redescubiertas del acto de leer.

En vista de ello, la formación de lectores y de autores de textos puede considerarse una de las grandes preocupaciones de la escuela —y un desafío—. Para Abreu (2023, p. 37), “es fundamental la propuesta de actividades en las que los alumnos estén involucrados y sean impulsados, a través de ellas, a avanzar en sus procesos de desarrollo”. Ante esto, son esenciales propuestas que vayan más allá de actividades cuyo objetivo sea la decodificación y la memorización de letras y sonidos, sino que busquen el acercamiento a la función social del lenguaje para la vida del niño, haciendo del proceso de alfabetización algo ligero, placentero y transformador.

Aprender a leer y escribir pasa a ser un momento impactante, pues, como señalan Aguiar y Girotto (2015), cuando nace, el niño ya está inserto en



un mundo letrado, en un entorno cargado de lenguaje escrito, por lo que siente la necesidad de aprender a usar estas herramientas culturales. Por este motivo, “leer es una forma de apropiarse de la cultura humana” (Silva, 2021a, p. 84), y puede entenderse como una actitud de comprensión. Además, por relacionarse con las formas de desarrollo del pensamiento, su enseñanza no debe centrarse en la mera decodificación de signos gráficos y en la vocalización.

En este contexto, es posible que esta necesidad sea comprendida por el niño solamente por el interés en acceder a una información o para no tener que pedir a alguien que lea un texto de su cotidiano. Sin embargo, podemos reflexionar si esta necesidad va acompañada de la comprensión de la función social que el lenguaje conlleva.

La presentación de las concepciones sobre la función social del lenguaje y sobre su uso debe ser realizada por la escuela y los profesores, aspirando a la humanización del niño y a la potenciación de sus máximas capacidades. No obstante, algunos educadores entienden que un buen aprendizaje de lectura y escritura se resume a una caligrafía bonita y a la rápida lectura de textos largos. Podemos encontrar estas idealizaciones en la red de educación pública del estado de Paraná, que ofrece la llamada “Evaluación de Fluidez de Lectura” (*Avaliação de Fluência de Leitura*) a las escuelas municipales, específicamente para grupos de 2º año, como parte del programa *Educa Juntos*, de la Secretaría de Estado de Educación (SEED-PR).

La evaluación consiste —como se describe en el sitio web de la SEED-PR (Paraná, 2023)— en la observación por parte del profesor de la lectura realizada por el niño a partir de palabras y textos con diferentes grados de complejidad, buscando identificar si hay fluidez, pausas o dificultades entre las palabras. La lectura también es grabada por la plataforma CAEd (del Centro de Políticas Públicas y Evaluación de la Educación de la Universidad Federal de Juiz de Fora). Los audios grabados son examinados por un equipo que analiza la fluidez y el ritmo de lectura del niño, buscando categorizar el perfil del lector desde el



llamado “presilábico” hasta el fluente: “se considera fluente al estudiante que logra leer hasta 65 palabras por minuto” (Paraná, 2023).

La SEED-PR defiende que, “a partir de este análisis, las escuelas tendrán un diagnóstico sobre el nivel de alfabetización de sus estudiantes” (Paraná, 2023). La Secretaría refuerza que los resultados obtenidos auxiliarán las acciones de apoyo a la enseñanza y al aprendizaje en los años iniciales de la Enseñanza Fundamental, con el fin de desarrollar estrategias pedagógicas que puedan atender las necesidades de los niños dentro del proceso de alfabetización.

Partiendo de esta realidad, reflexionamos sobre cómo las prácticas de evaluación como esta distancian la humanización del niño a lo largo de su alfabetización, impidiendo consecuentemente la potenciación de las máximas capacidades. Abreu (2023, p. 50) señala que “la preocupación exagerada por la parte técnica de la escritura, muchas veces, conduce a trabajos con la lengua escrita desconectada de sus sentidos y desprovista de sus verdaderas funciones y diferentes posibilidades de usos”. Estas preocupaciones y prácticas reafirman la perspectiva presente en el ambiente escolar de que el proceso de enseñanza y aprendizaje de lectura y escritura solo es exitoso si alcanza un estándar de fluidez.

De este modo, se sobrevaloran apenas la fonética y la preferencia del texto, sin aspirar a la apropiación, la comprensión e interpretación de lo que se lee, ni se genera en el niño la búsqueda de identificar en su vida la utilización de la escritura para expresarse y comunicarse. Así, no se provoca la necesidad de la lectura y la escritura, sino que se refuerza un acto mecánico y un sistema de enseñanza que no considera las posibles especificidades de cada niño a lo largo de su alfabetización.

Abreu (2023, p. 39) destaca que “los estudiantes producen sentido en el acto de aprender, pero cada uno se implicará en este proceso de una forma única, y eso provocará un desarrollo diferenciado”. Teniendo esto en cuenta, corresponde a la escuela y al profesor alfabetizador considerar las dificultades y los desafíos enfrentados por cada niño, brindando un ambiente favorable al



desarrollo del mismo como un todo, sin enfocarse únicamente en la realización de actividades curriculares. Siendo así,

[...] la enseñanza de la lengua escrita, más allá de un simple dominio de un sistema, debe verse y organizarse de forma que a los estudiantes les sea posible la actuación activa en este proceso, de modo que, a través de él, no solo al inicio de su escolarización, sino en todo su proceso, se apropien de esta lengua teniendo condiciones de utilizarla como instrumento para su formación humana (Abreu, 2023, p. 56).

Por lo tanto, el lenguaje se caracteriza como el medio utilizado por el sujeto en su relación constante con la cultura, que se concretará mediante las relaciones humanas. Además, “la escuela puede entenderse como un importante contexto de aprendizajes; sin embargo, no es el único. Y, en términos de lenguaje, los niños lo utilizan de forma marcada mucho antes de ser insertados en este contexto” (Abreu, 2023, p. 39). Por consiguiente, la cultura y el medio social en el que el alumno está inserto tienen gran influencia en este aprendizaje.

Abreu (2023) señala que, por medio de las relaciones, se estipulan las experiencias que constituirán al sujeto y sus acciones, tanto en el ámbito del lenguaje como en el del pensamiento. Así, los procesos de desarrollo humano, entre ellos el pensamiento y el lenguaje, ocurren junto a la influencia del contexto en el que el sujeto está inserto.

Además, los profesores alfabetizadores y sus prácticas tienen bastante influencia en el desarrollo humano y en los procesos de aprendizaje del niño, siendo los mediadores principales en este proceso (Silva, 2021a). Sin embargo, muchos profesores no prestan atención a los diferentes contextos y medios en los que viven sus alumnos, ya que el acceso a los bienes culturales no es el mismo para todos. Como bien enfatizan Aguiar y Giroto (2015, p. 43), “el punto de partida no es el mismo para todos los niños”; por lo tanto, niños insertos en ambientes y contextos distintos llegan a la etapa de alfabetización con conocimientos y concepciones distintos, que deben ser considerados para el inicio del proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura.



## Actuación del profesor alfabetizador

Comprendiendo que la alfabetización, de la forma en que está instituida, no presenta al niño la lectura y la escritura como una acción de construir sentidos, de expresarse y de comprender, distanciándose de mostrar la función social del lenguaje,

[...] es de suma importancia que el profesor responsable del proceso de alfabetización vislumbre posibilidades que contribuyan al avance de las competencias lectoras y escritoras del alfabetizando, brindándoles un uso autónomo y eficiente de la lengua escrita en su cotidiano (Abreu, 2023, p. 47).

Para que la alfabetización se vuelva humanizadora, es preciso que el profesor, en su actuación, entienda que enseñar el sistema lingüístico no es enseñar a leer, sino que “enseñar a leer es enseñar las propias prácticas sociales y culturales que exigen el dominio de ese sistema” (Arena, 2010, p. 242). Por ello, al pensar en la actuación del profesor, Silva (2021a) afirma que uno de los mayores desafíos enfrentados reside en los modos de enseñar los actos de leer y escribir.

Como describe Silva (2021a), los modos en que se enseñan la lectura y la escritura terminan basándose en la identificación y el trazado de letras y en la comprensión de las reglas gramaticales, ortográficas y sintácticas, sin vincularse a la necesidad de expresión de los sujetos aprendientes. Esta enseñanza se da “de manera simulada y técnica, lo que restringe sus posibilidades y uso por parte del niño” (Silva, 2021a, p. 78), sin presentar la función social que tiene el lenguaje ni generar la necesidad de aprendizaje de la lectura y la escritura para comunicarse y expresarse en su vida dentro y fuera de la escuela.

Silva (2021a, p. 78) también menciona que “el profesor sería el principal mediador” de este proceso, lo que nos lleva a comprender la importancia de este profesional en la vida del niño y cómo su presencia, su metodología y sus prácticas afectan directamente su aprendizaje y su formación humana, pudiendo impactar de forma positiva o negativa. Al considerar la relevancia



del profesor alfabetizador, podemos reflexionar sobre cuánto su formación refleja su preparación y afecta su práctica pedagógica.

Actualmente, la formación docente está siendo discutida por muchas razones; una de ellas es la formación generalista, que termina dejando lagunas en determinadas áreas de actuación. En la carrera de Pedagogía de la Universidad Estatal de Londrina (UEL), por ejemplo, el currículo está compuesto por muchas asignaturas cuyos contenidos se dividen y se repiten varias veces a lo largo de la formación. Sin embargo, al analizar el plan de estudios, es notorio que las asignaturas orientadas a las didácticas y a la alfabetización son pocas y con una carga horaria menor, elemento que puede perjudicar la formación y la futura actuación del estudiante como profesor alfabetizador.

Visiblemente, aun con el esfuerzo de los profesores por una enseñanza de calidad en estas asignaturas, el tiempo es corto para entender la dimensión que tiene el proceso de alfabetización y cómo este afecta directamente al niño.

Este dato referente a la carga horaria puede constatararse en el Proyecto Político-Pedagógico de la Carrera de Pedagogía del Currículo 2019/01 - “Didáctica de la Alfabetización para los Años Iniciales de la Enseñanza Fundamental - 60h” (UEL, 2018), así como en la asignatura de “Didáctica de la Lengua Portuguesa para los Años Iniciales de la Enseñanza Fundamental - 60h”, las cuales contribuyen a la alfabetización, pero totalizan apenas 120 horas de las actividades académicas, componiendo las 3.275 horas totales de la carrera de Pedagogía. También hay poco tiempo para comprender la influencia que el profesor y su práctica ejercen en el proceso de enseñanza y aprendizaje y en el desarrollo humano.

Además, podemos reflexionar respecto a las pocas experiencias prácticas y de observación a lo largo de la formación docente orientadas a las vivencias en el aula, las cuales ocurren solo en los momentos de práctica profesional (*estágio*) obligatoria. Las prácticas tienen gran importancia, ya que acercan al estudiante a la realidad de la práctica del profesor, entrelazando teoría y práctica; al fin y al cabo, “la teoría sin práctica se vuelve estéril” (Miller, 2009, p.



50). No obstante, las prácticas, aun siendo el mayor momento de contacto con las vivencias en el aula, no logran, con su carga horaria, revelar la realidad de la escuela y de las aulas de alfabetización.

Al analizar la práctica docente, Miller (2009) cita que, para cualquier proceso de formación docente, es necesario el fundamento en conocimientos teóricos:

[...] cualquier proceso de formación debe basarse en conocimientos teóricos sólidos que puedan conducir a la comprensión de cómo debe darse una práctica pedagógica consecuente, que, de hecho, contribuya al proceso de aprendizaje del alumno, al desarrollo de su conciencia, al desarrollo máximo de sus cualidades humanas (Miller, 2009, p. 49).

Siendo así, se vuelve aún más indispensable una formación robusta para el profesor que se convertirá en alfabetizador, contemplando los conocimientos que fundamentarán su práctica de modo que siempre busque, además del aprendizaje de contenidos, desarrollar en sus alumnos las máximas capacidades humanas.

Conforme a Abreu (2023, p. 53), “la alfabetización es un período propicio para la participación en experiencias que incentivarán al niño a querer aprender cada vez más”. Así, el proceso de alfabetización proporciona el acceso a la cultura de forma más amplia, configurándose como primordial para la realización de cambios en el desarrollo infantil.

Para ello, Abreu (2023, p. 47) destaca que “es de suma importancia que el profesor responsable del proceso de alfabetización vislumbre posibilidades que contribuyan al avance de las competencias lectoras y escritoras del alfabetizando”, es decir, utilizando el lenguaje en su cotidiano. Además, Silva (2021a) también asevera que la comprensión del proceso inicial de apropiación de la lectura y la escritura por parte de los niños requiere la planificación de situaciones que los pongan en contacto directo con textos y con momentos de lectura y escritura, de manera que los textos leídos y escritos siempre tengan un destino real: el otro. Con esto, según Silva (2021a), es posible considerar este un trabajo pedagógico intencional y planificado.



Ante lo expuesto, podemos pensar en la necesidad de una formación continua por parte del profesor y en su participación en proyectos que apunten a perfeccionar y auxiliar su actuación en el aula. Libâneo (2004, p. 137) aborda la “necesidad de la reflexión sobre la práctica a partir de la apropiación de teorías como marco para la mejora de las prácticas de enseñanza”, ya que “convertirse en profesor es una actividad de aprendizaje y, para ello, se requieren capacidades y habilidades específicas”. En adición, la participación en proyectos de estudio puede llevar a la reflexión sobre su actuación y al deseo de perfeccionar su modo de actuar, a medida que se internalizan nuevos instrumentos de acción, añade el autor.

En el municipio de Londrina-PR, los profesores alfabetizadores tienen la oportunidad de participar en un proyecto de investigación desarrollado por docentes de la UEL, como el proyecto “Prácticas de enseñanza del acto de leer y del acto de escribir de profesores de 1º y 2º años de la Enseñanza Fundamental de la red pública municipal de educación de Londrina-Pr”, coordinado por la Prof.ª Dr.ª Greice Ferreira da Silva. Este proyecto tiene como objetivo la comprensión de cómo se constituyen y organizan las prácticas de enseñanza del acto de leer y escribir por parte de profesores en el proceso inicial de apropiación y objetivación de la lectura y la escritura por los niños que están en los años iniciales de la Enseñanza Fundamental en la red municipal de enseñanza de la ciudad (Silva, 2021b).

El proyecto busca identificar conceptos y concepciones que sustentarán las prácticas alfabetizadoras y cómo se caracteriza la organización del modo de enseñar a leer y escribir. Podemos, entonces, comprender que la formación continua y la participación en proyectos de investigación enriquecen la actuación del profesor, fundamentando su práctica y su planificación.

Para una buena planificación, es preciso entender que “el proceso de enseñanza y de aprendizaje es un diálogo instaurado entre el niño y la cultura” (Silva, 2021a, p. 79). Siendo así, el alfabetizador debe tener en mente que el aprendizaje de la lectura y la escritura no ocurre solo porque él lo desee o



por la organización de tareas de repetición de escritura de letras, sino que el niño se apropia del lenguaje cuando este comienza a tener sentido para él, cuando pasa a convivir con los actos de lectura y escritura de forma dialógica y dinámica, respondiendo a una necesidad creada, como afirma la autora.

Arena (2010) resalta que enseñar a leer no es lo mismo que enseñar el sistema lingüístico; es decir, no porque el niño aprenda el trazado de las letras, los sonidos y las sílabas ha aprendido realmente a leer. Al contrario, la lectura solo cobra sentido y existencia cuando el lector crea una relación entre lo que él es, lo que sabe y lo que el texto que se le presenta, creado por el otro, le está ofreciendo.

Silva (2021a) explicita que, entendiendo la lengua escrita como instrumento cultural complejo, se refuerza la búsqueda por presentar el lenguaje a los niños de manera adecuada, y no solo como un acto motor, siendo su enseñanza intencionalmente planificada. De esta forma, “únicamente estaremos seguros de que la escritura se desarrollará en el niño no como un hábito de manos y dedos, sino como un tipo realmente nuevo y complejo de lenguaje” (Vygotski, 1995, p. 201 apud Silva, 2021a). Con esto, el lenguaje debe pasar a tener sentido, convirtiéndose en algo vital para el niño.

En muchas escuelas, la concepción de una alfabetización que sea humanizadora está claramente distante. Como indican Lugle y Mello (2015), las aulas revelan un proceso de apropiación del lenguaje en el que, para aprender la lengua escrita, es esencial dominar la técnica de la escritura, priorizando el dominio de la técnica antes de explicar el motivo al niño. Las autoras también realzan que “el proceso de enseñar a leer es dar a conocer el porqué del acto de leer, es crear la necesidad de leer el mundo a su alrededor y no entrenar palabras, pronunciaciones o ritmo de lectura” (Lugle; Mello, 2015, p. 195). Así, la enseñanza y el aprendizaje del lenguaje necesitan romper con las nociones que enfatizan la lectura y la escritura como algo mecánico.

Muchos profesores tienen sus prácticas y sus planificaciones enfocadas solo en disponer de tiempo para que los niños puedan dibujar las letras en



busca de un trazado perfecto. Sin embargo, “al optar por esta metodología de enseñanza, el acto de leer y el de escribir se vuelven algo muy distante del niño, siendo el uso de la lengua muy abstracto también en su cotidiano” (Aguar, 2015, p. 60). Pensando en la proximidad con el cotidiano del niño, Bajard (2012b, p. 54) sostiene que “es importante que el primer paso dentro de la escritura sea un acto de lenguaje ligado a la vida personal”. Siendo así, el profesor debe ser consciente de su actuación, buscando acercar el acto de leer y escribir al niño.

Creemos que es posible presentar el lenguaje con toda su complejidad al niño y que “en las aulas el trabajo desarrollado puede realizarse con textos reales, del cotidiano del niño, con historias que llamen su atención, con libros y material escrito por todas partes del aula” (Aguar, 2015, p. 60). Por ello, es necesario que el profesor busque presentar la lectura y la escritura al niño de forma que este comprenda su importancia y su uso para la vida.

Comprendemos que la enseñanza del lenguaje debe ocurrir en la planificación de situaciones que vayan más allá de la enseñanza del sistema de escritura alfabética, como defienden Girotto y Balça (2019). Para las autoras, “la enseñanza de la lectura, al ser organizada de forma que lleve al niño a construir un sentido para el leer, permite el aprendizaje del lenguaje como un sistema de signos, como instrumento cultural complejo utilizado en la mediación con el mundo” (Girotto; Balça, 2019, p. 37). Por consiguiente, la lectura en la escuela se vuelve indispensable para el niño, no reduciéndose más a un objeto escolar con un fin en sí mismo, sino constituyendo un objeto cultural.

Además, Aguiar (2015, p. 61) recalca que “la posibilidad de ser aquel que auxilia, que asume el papel de un soporte para el niño en el proceso de aprendizaje, es una de las características más marcadas de los profesores”. Así, se refuerza una vez más la responsabilidad e influencia del profesor en la formación humana, impulsándola y haciéndola avanzar hacia nuevos conocimientos: la educación es un derecho de todos, el cual posibilita el crecer como ser humano.



Asimismo, el profesor que enseña a leer y escribir tiene la oportunidad de contribuir a la formación de niños lectores y productores de texto. No obstante, el ambiente del aula en el que este aprendizaje ocurre y la forma en que la enseñanza está organizada pueden determinar si el objetivo se alcanza o no. Girotto y Balça (2019) destacan que insistir en la enseñanza de la lectura como un sistema de decodificación, mecanizado, colabora para aumentar aún más el número de personas que, aun habiendo asistido a la escuela, no se apropiaron de la lectura como práctica cultural, por lo tanto, no son capaces de objetivarla en sus relaciones sociales.

Finalmente, Girotto y Balça (2019, p. 34) evidencian la relevancia de dedicarse a la enseñanza de la lectura considerando cómo de hecho es presentada y objetivada en la cultura humana; esto solo se hace posible “cuando la escuela se convierte en mediadora entre los niños y el mundo de la actividad humana objetivada, cuando enseña la lectura más allá de sus muros”.

Tal hecho corrobora la responsabilidad y la necesidad de las escuelas y de los profesores alfabetizadores de transformar sus prácticas de enseñanza, haciendo que el aprendizaje de la lectura y la escritura sea potenciador del desarrollo de las máximas capacidades humanas, teniendo en cuenta que el niño se apropia de estas capacidades según la calidad de su interacción con el otro más experimentado (Girotto; Balça, 2019). Por lo tanto, la oportunidad de convertir la alfabetización en un potenciador del desarrollo humano se relaciona directamente con la actuación del profesor, que es mediador en este proceso.

### Consideraciones finales

Ante lo expuesto en esta investigación, comprendemos que la alfabetización es una etapa de gran importancia en la vida del niño, cuya relevancia se extiende hasta la vida adulta. Por medio de la alfabetización, el niño comienza a comunicarse y a expresarse, a integrarse en lo que le rodea y a acercarse aún más a la cultura del contexto en el que vive. Esto sucede si dicho



proceso es mediado por el profesor, quien involucra y genera necesidades en el niño, logrando que su aprendizaje no se reduzca a una buena escritura o lectura, según los estándares establecidos, sino que sea cercano a su realidad y transformador, cobrando sentido para él.

Conforme a lo discutido al inicio de este artículo, el objetivo de comprender cómo la apropiación del lenguaje escrito afecta el desarrollo de las máximas capacidades humanas en niños en proceso de alfabetización fue alcanzado. Por medio del lenguaje, el niño se desarrolla como ser humano, revelando sus ideas, sus concepciones, sus pensamientos y su imaginación, apropiándose de la cultura. Aprender a leer y escribir es un momento impactante, que aporta libertad al niño y lo convierte en un sujeto activo y creador en su aprendizaje.

El objetivo específico, que buscaba entender la actuación del profesor alfabetizador que aspira a desarrollar las máximas capacidades humanas en el niño y que genera la necesidad de lectura y escritura, también fue alcanzado, al evidenciar que corresponde al profesor alfabetizador perfeccionarse mediante la formación continua y la participación en proyectos. Su práctica debe estar impregnada de reflexiones, siempre pensando en el niño, de modo que este sea activo en su participación en el proceso de aprendizaje.

De esta forma, resulta imprescindible que la alfabetización sea entendida como un acto humanizador y de transformación, distanciándose de acciones equivocadas que reducen el aprendizaje del lenguaje apenas a la técnica, a la decodificación y a la memorización, convirtiendo la lectura y la escritura en algo abstracto. Por el contrario, es necesario que este proceso empodere al niño para expresarse y comunicarse. El profesor debe aspirar a desarrollar las máximas capacidades humanas en el niño, haciendo de la alfabetización un acto de libertad y de posicionamiento en el mundo.



## Referencias

ABREU, Márcia Martins de Oliveira. A importância da linguagem no desenvolvimento humano e na alfabetização. In: ABREU, Márcia Martins de Oliveira. **Alfabetização em quatro eixos: o contexto extratextual, a leitura, o texto gráfico e a palavra.** São Carlos: Pedro & João Editores, 2023. p. 19-57.

AGUIAR, Beatriz Carmo Lima de. **Apropriação da linguagem escrita como prática cultural: reflexões sobre a realidade de duas turmas de 1º ano do Ensino Fundamental.** 2015. 168 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2015.

AGUIAR, Beatriz Carmo Lima de; GIROTTO, Cyntia Graziella Guizelim Simões. A apropriação da leitura e escrita nos anos iniciais do Ensino Fundamental: desafios e possibilidades. **Momento - Diálogos em Educação**, Rio Grande, v. 24, n. 1, p. 41-58, jan./jun. 2015. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/momento/article/view/5015>. Consultado el: 15 abr. 2025.

ARENA, Dagoberto Buim. O ensino da ação de ler e suas contradições. **Ensino Em-Revista**, Uberlândia, v. 17, n. 1, p. 237-247, jan./jun. 2010. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/emrevista/article/download/8193/5210>. Consultado el: 15 abr. 2025.

BAJARD, Élie. Descoberta da literatura pela sessão de mediação. In: BAJARD, Élie. **A descoberta da língua escrita.** São Paulo: Cortez, 2012a. p. 16-51.

BAJARD, Élie. Descoberta do nome, consciência de si. In: BAJARD, Élie. **A descoberta da língua escrita.** São Paulo: Cortez, 2012b. p. 52-89.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Consultado el: 20 may 2025.

GIL, Antônio Carlos. Como classificar as pesquisas? In: GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002. p. 41-56.



GIROTTTO, Cyntia Graziella Guizelim Simões; BALÇA, Ângela Maria Franco Martins Coelho de Paiva. Leitura e formação de leitores: dos pressupostos à prática docente. *In*: FRANCO, Sandra Aparecida Pires; MÉLLO, Diene Eire de. **Ensino superior, prática docente e trabalho didático na contemporaneidade: contradições, desafios e possibilidades**. Curitiba: CRV, 2019. p. 33-48.

GONTIJO, Cláudia Maria Mendes; COSTA, Dania Monteiro Vieira; PEROVANO, Nayara Santos. Alfabetização na Base Nacional Comum Curricular (BNCC). **Pro-Posições**, Campinas, v. 31, p. e20180110, 2020. Disponible en: <https://doi.org/10.1590/1980-6248-2018-0110>. Consultado el: 20 maio 2025.

LIBÂNEO, José Carlos. A aprendizagem escolar e a formação de professores na perspectiva da psicologia histórico-cultural e da teoria da atividade. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 24, p. 113-147, 2004. Disponible en: [http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S0104-40602004000200007&script=sci\\_abstract](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S0104-40602004000200007&script=sci_abstract). Consultado el: 15 abr. 2025.

LUGLE, Andreia Maria Cavaminami; MELLO, Suely Amaral. Produção de sentido para a linguagem escrita e formação da atitude leitora/autora. **Revista de Educação PUC-Campinas**, Campinas, v. 20, n. 3, p. 187-199, 2015. Disponible en: <https://doi.org/10.24220/2318-0870v20n3a2901>. Consultado el: 15 abr. 2025.

MELLO, Suely Amaral. Infância e humanização: algumas considerações na perspectiva histórico-cultural. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 25, n. 1, p. 83-104, jan./jun. 2007. Disponible en: [http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-54732007000100005&lng=pt&nrm=iso](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-54732007000100005&lng=pt&nrm=iso). Consultado el: 20 may. 2025.

MELLO, Suely Amaral. A construção da natureza humana na educação de jovens e adultos. *In*: GIROTTTO, Cyntia Graziella Guizelim Simões; MIGUEL, José Carlos (org.). **Abordagens pedagógicas do ensino de linguagens em EJA**. São Paulo: Cultura Acadêmica: Universidade Estadual Paulista: Pró-Reitoria de Graduação, 2009. p. 31-40.

MELLO, Suely Amaral. A apropriação da escrita como um instrumento cultural complexo. *In*: MENDONÇA, Sueli Guadalupe de Lima; MILLER, Stela. **Vigotski e a escola atual: fundamentos teóricos e implicações pedagógicas**. 2. ed. Araraquara: Junqueira & Marin; Marília: Cultura Acadêmica, 2010. p. 181-192.



MELLO, Suely Amaral. O ensino do ler e escrever não se resolve com uma técnica, mas com um modo de praticar a educação escolar. **Boletim Alfabetização humanizadora**: vez e voz às crianças, n. 22, maio/jun. 2024. Disponible en: [https://nahum-lescrever.com.br/wp-content/uploads/2024/05/periodico\\_mai\\_jun-1.pdf](https://nahum-lescrever.com.br/wp-content/uploads/2024/05/periodico_mai_jun-1.pdf) . Consultado el: 20 mai. 2025

MILLER, Stela. Perspectivas metodológicas em EJA à luz do enfoque histórico-cultural. *In*: GIROTTO, Cyntia Graziella Guizelim Simões; MIGUEL, José Carlos (org.). **Abordagens pedagógicas do ensino de linguagens em EJA**. São Paulo: Cultura Acadêmica: Universidade Estadual Paulista: Pró-Reitoria de Graduação, 2009. p. 41-52.

MILLER, Stela. O ensino e a aprendizagem da leitura e da escrita como um processo humanizador. **Educação em Análise**, Londrina, v. 5, n. 1, p. 7-30, 2020a. Disponible en: <https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/educanalise/article/view/40185>. Consultado el: 10 abr. 2025.

MILLER, Stela. Por que um “Núcleo de Alfabetização Humanizadora”? **Boletim Alfabetização humanizadora**: vez e voz às crianças, n. 1, nov./dez. 2020b. Disponible en: <https://nahum-lescrever.com.br/boletim-01-novembro-dezembro-de-2020/>. Consultado el: 20 may. 2025.

PARANÁ. Secretaria da Educação. **Educação oferece avaliação de fluência de leitura para redes municipais de ensino**. Curitiba: SEED, 2023. Disponible en: <https://www.educacao.pr.gov.br/Noticia/Educacao-oferece-avaliacao-de-fluencia-de-leitura-para-redes-municipais-de-ensino>. Consultado el: 20 may. 2025.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2012.

SILVA, Greice Ferreira da. Os atos de ler e de escrever: algumas reflexões. **Revista Brasileira de Alfabetização**, Florianópolis, n. 14, p. 77-88, 2021a. Disponible en: <https://doi.org/10.47249/rba2021529>. Consultado el: 15 abr. 2025.



SILVA, Greice Ferreira da. **Práticas de ensino do ato de ler e do ato de escrever de professores do 1º e 2º anos do Ensino Fundamental da rede pública municipal de educação de Londrina-Pr.** Londrina: Universidade Estadual de Londrina, 2021b. Projeto de Pesquisa 12642, Departamento de Educação. Disponible en: [https://www.sistemasweb.uel.br/index.php?contents=system/prj/pes/index.php&pagina=pes\\_pdf\\_pesquisascadastradas.php&p\\_num\\_ordem=12642&p\\_link=2#](https://www.sistemasweb.uel.br/index.php?contents=system/prj/pes/index.php&pagina=pes_pdf_pesquisascadastradas.php&p_num_ordem=12642&p_link=2#). Consultado el: 10 abr. 2025.

SOARES, Magda Becker. As muitas facetas da alfabetização. **Cadernos de pesquisa**, São Paulo, n. 52, p. 19-24, 1985.

UEL - UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA. **Centro de Educação, Comunicação e Artes.** Departamento de Educação. Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia. Londrina: UEL, 2018. Disponible en: <https://www.uel.br/ceca/pedagogia/pages/arquivos/CURRICULO%202019.pdf>. Consultado el: 10 abr. 2025.

VYGOTSKI, Lev Semiónovitch. **Obras escogidas.** 2. ed. Madrid: Visor, 2000. v.

## Nota

- 1 Traducción realizada con la asistencia de AI-GEMINI



## Cómo citar

TRINDADE, Geovana Pereira; AGUIAR, Beatriz Carmo Lima de. Alfabetização: a potencialidade da leitura e da escrita como instrumentos de desenvolvimento das máximas capacidades humanas. **Educação em Análise**, Londrina, v. 11, p. 1-33, 2026. DOI: <https://doi.org/10.5433/1984-7939.2026.v11.53359>.

Enviado: 8 de julio de 2025

Aceptado: 2 de marzo de 2026

Publicación: 11 de mayo de 2026



### CRediT

Reconocimiento:	No se aplica
Financiación:	No se aplica
Conflicto de intereses:	Los autores certifican que no tienen ningún interés comercial o asociativo que represente un conflicto de intereses en relación con el manuscrito.
Aprobación ética:	No se aplica
Contribución de los autores:	TRINDADE, G. P., declara haber realizado la conceptualización, la curación de datos, el análisis formal, la investigación, la redacción del borrador original, la validación, la visualización, la revisión y la edición.  AGUIAR, B. C. L., declara haber realizado la metodología, la administración del proyecto y la supervisión.

### Equipo Editorial

Redactora de sección:	Leticia Bassetto Secorum
Miembro del equipo de producción:	Daniella Caroline R. R. F. Mesquita
Ayudante de redacción:	Martinho Gilson Cardoso Chingulo
Maquetación y Diseño:	Carolina Motter Pizoni - Escritório de Apoio ao Editor Científico

