ENCICLOPEDIA
sobre el Desarrollo de
la Primera Infancia

El Potencial del Juego en el Desarrollo Temprano de la Lectoescritura

James F. Christie, PhD, Kathleen A. Roskos, PhD

Arizona State University, EE.UU., John Carroll University, EE.UU.

Mayo 2009

Introducción

El juego en la edad preescolar tiene el potencial de proporcionar a los niños pequeños un contexto significativo y atractivo para el aprendizaje de conceptos y habilidades esenciales para la lectoescritura temprana. Este potencial existe debido a que teóricamente, el juego dramático y la lectoescritura comparten procesos cognitivos de orden superior tales como imaginación, categorización y resolución de problemas.[1,2,3] El interés por la investigación de la conexión juego-lectoescritura apareció desde 1974,[4] pero aumentó durante la década de 1990 —probablemente inspirado por nuevos conocimientos sobre las bases de la lectoescritura antes de la escolarización.[5,6] El juego, como una actividad apropiada para el desarrollo, concuerda perfectamente con la lectoescritura emergente, una idea nueva sobre el desarrollo de la lectoescritura, y la conexión juego-lectoescritura se convirtió en una de las áreas más densamente investigadas en el área de la instrucción y aprendizaje de la lectoescritura temprana al final del siglo 20.[7]

Materia

©2009-2026 ABILIO | JUEGO

Al igual que en otras áreas del desarrollo infantil temprano, las teorías "clásicas" de Piaget[8] y Vygotsky[9,10] proveen un marco teórico fuerte para investigar las relaciones entre el juego y la lectoescritura. Las observaciones derivadas de la perspectiva Piagetiana hacen énfasis en el valor del juego social imaginativo para practicar y consolidar habilidades cognitivas generales, tales como la representación simbólica, y las habilidades emergentes de lectoescritura tales como el reconocimiento de letras. Esta perspectiva también se enfoca en las interacciones entre los individuos y los objetos que hacen parte del ambiente físico, conduciendo al desarrollo de centros de juego enriquecedores en lectura y escritura como una estrategia de intervención.[7,11] La teoría de Vygotsky enfoca su atención al rol de los adultos y los pares en la adquisición de prácticas sociales de lectoescritura durante el juego. Argumentando que la adquisición de la lectoescritura es un proceso social y constructivo que comienza desde muy temprano en la vida, esta teoría postula que los niños desarrollan conceptos y habilidades de lectoescritura a través de las experiencias cotidianas con otros, incluyendo la lectura de cuentos a la hora de dormir y el juego imaginativo.[12]

Aunque singularmente estas teorías clásicas no explican las dinámicas de la interfaz juego-lectoescritura, por ejemplo, cómo la actividad de juego influye el desarrollo de la lectoescritura, sí ofrecen categorías de comportamiento aparentemente compartidas por el juego y la alfabetización, tales como transformaciones imaginadas, pensamiento narrativo, habla meta-juego e interacción social.[13]

Preguntas Clave de la Investigación

1. La investigación sobre la conexión juego-lectoescritura generalmente se ha enfocado en dos relaciones básicas:
2. La relación entre los procesos de juego (lenguaje, simulación, desarrollo narrativo) y habilidades tempranas de alfabetización; y
3. Las relaciones entre el ambiente de juego —tanto físico como social— y las actividades y habilidades en la alfabetización temprana.

Resultados de la Investigación

Proceso de juego. Una conexión cognitiva crítica entre el juego y la lectoescritura tiene sus raíces en la premisa teórica de que las habilidades de representación adquiridas en transformaciones simuladas ("esto representa esto") se transfieren a otras formas simbólicas

tales como el lenguaje escrito. Hay evidencia investigativa que apoya esta premisa. Por ejemplo, Pellegrini[2] encontró que el nivel de habilidad de simulación de los niños predijo su estatus de escritura emergente. En un estudio relacionado, Pellegrini y sus colegas encontraron relaciones positivas significativas entre el juego simbólico de los niños de tres años y su uso de verbos meta-lingüísticos (ej. verbos que tienen que ver con actividades del lenguaje oral y escrito: hablar, escribir, leer), lo que sugiere una transferencia del lenguaje abstracto, socialmente definido entre el juego y la lectoescritura.

Otros investigadores han perseguido un enlace narrativo entre los procesos de juego y el desarrollo de la lectoescritura. Por ejemplo, Williamson y Silvern[15] probaron los beneficios del juego temático de fantasía (recreación de una historia) en la comprensión de lectura, y encontraron que los niños que se involucraban más en el habla meta-juego (comentarios fuera de su rol, usados para manejar el juego “Yo seré la mamá y tu puedes ser el bebé”) durante el juego, entendían las historias mejor que aquellos menos involucrados. Otros investigadores han encontrado evidencia de paralelos estructurales entre las narrativas del juego y una competencia narrativa más general. Por ejemplo Eckler y Weininger[16] observaron una correspondencia estructural entre el esquema gramático de las historias de Rummelhart[17] (las historias narrativas tienen una estructura predecible en la cual los personajes principales fijan metas, encuentran obstáculos e intentan superar estos obstáculos y lograr sus objetivos) y el comportamiento de juego imaginativo de los niños. Esto los llevó a inferir que las narrativas de juego pueden ayudar a los niños a desarrollar las bases de una historia.

Ambiente de juego. Una gran cantidad de investigaciones se han enfocado en la estrategia de centros de juego enriquecidos en lectoescritura, en las cuales las áreas de juego están surtidas con material de lectura y escritura relacionados con un tema. Por ejemplo, un centro de juego de un restaurante de pizza puede estar equipado con letreros en las paredes (“Haga su pedido aquí”), menús, cajas de pizza, rótulos con nombres de empleados, cupones de descuento, lápices y hojas para tomar pedidos. Los datos indican que este tipo de manipulación del ambiente físico es efectivo para incrementar el rango y la cantidad de comportamientos de lectoescritura durante el juego.[22,23] La evidencia también indica que los sitios de juego enriquecidos en lectoescritura pueden resultar en ganancias, al menos a corto plazo, en el conocimiento de los niños sobre las funciones de la escritura,[24] la habilidad para reconocer juegos relacionados con textos escritos,[25,26] y el uso de estrategias de comprensión tales como el automonitoreo y la autocorrección.

©2009-2026 ABILIO | JUEGO

La investigación también ha mostrado que el ambiente social tiene un impacto en las conexiones juego-lectoescritura. Varias investigaciones han reportado que el andamiaje de los profesores aumenta la cantidad de actividad de lectoescritura durante el juego.[22,27] Otras investigaciones se han enfocado en la interacción entre pares en los lugares de juego enriquecidos en lectoescritura.[28,29] Los resultados indican que los niños usan una variedad de estrategias tales como la negociación y el entrenamiento, para ayudarse unos a otros a aprender lectoescritura durante el juego.

Vacíos en la Investigación

La investigación sobre el juego y lectoescritura aún tiene problemas de definición, sobre todo en la definición de las características sobresalientes del juego influyentes en la lectoescritura.[3] También enfrenta serios problemas metodológicos. La línea de investigación carece de estudios longitudinales, marcos teóricos de sistemas dinámicos y procedimientos estadísticos modernos para manejar las complejidades de las relaciones juego-lectoescritura. La difícil tarea de realizar estudios experimentales controlados que prueben el valor agregado del juego en los currículos preescolares de lenguaje y lectoescritura todavía está por iniciarse, y se ha hecho muy poco progreso en la investigación de la conexión juego-lectoescritura en comunidades y hogares. También hacen falta estudios creativos e innovadores para examinar la conexión entre el proceso de juego y conceptos escritos en textos multimodales y electrónicos.

Conclusiones

La investigación ha proporcionado evidencia de que los procesos de juego (ej., el lenguaje, la representación simbólica, y las narrativas usadas en el juego) están relacionados con habilidades tempranas de lectoescritura. Adicionalmente la investigación en centros de juego enriquecidos en lectoescritura indica que los ambientes de juego pueden ser modificados y enriquecidos para mejorar las experiencias de lectoescritura de los niños pequeños. Sin embargo, no tenemos datos sobre la “gran” pregunta: ¿Contribuye el juego directamente al desarrollo de la lectoescritura? Este vacío en la investigación sigue aumentando tal vez porque la ciencia del estudio del juego no ha mantenido el mismo ritmo que los avances en la ciencia del desarrollo. Por ejemplo, la mayoría de la investigación juego-lectoescritura se mantiene fiel a las teorías clásicas de Piaget y Vygotsky, a pesar de que la ciencia cognitiva ha hecho el tránsito a perspectivas dinámicas y multidisciplinarias.[30,31] Sumado a esto, los investigadores también están usando procedimientos de recolección de datos y de análisis anticuados. Pellegrini y Van Rizen[13] argumentan que el uso

©2009-2026 ABILIO | JUEGO

de técnicas estadísticas modernas sería muy útil para detectar relaciones causales entre el juego y el desarrollo.

Implicaciones

Evidencia confiable apoya la afirmación de que el juego puede influir la lectoescritura al proporcionar entornos que promuevan actividades, estrategias y habilidades de lectoescritura. Por lo tanto, recomendamos que amplias oportunidades de participar en juego dramático y entornos de juego enriquecidos en lectoescritura sean características estándar en los programas de primera infancia. Sin embargo, se carece de evidencia contundente que muestre que las actividades de juego, con o sin enriquecimiento de lectoescritura, hagan contribuciones duraderas al desarrollo de la lectoescritura. Con esto en mente, recomendamos que los centros de juego ricos en texto sean sólo uno de los componentes del currículo para prekinder. Currículos eficaces también deben incluir instrucción directa apropiada para cada edad sobre habilidades básicas de lectoescritura temprana y estrategias de enseñanza, tales como lectura compartida y escritura compartida, que proporcionan oportunidades para que los niños aprendan esas habilidades en contextos que no sean de juego. También se recomienda que los profesores hagan conexiones directas entre los centros de juego enriquecidos en lectoescritura y la parte académica de los currículos, en lugar de tener las experiencias de juego como una actividad independiente. Esta integración juego/currículo aumentará la probabilidad de que las experiencias de juego ofrezcan oportunidades para que los niños practiquen y perfeccionen importantes conceptos y habilidades de lectoescritura.[32]

Referencias

1. Bruner J. *Beyond the Information Given: Studies in the Psychology of Knowing.* New York, NY: Norton; 1973.
2. Pellegrini AD. Relations between preschool children's symbolic play and literate behavior. En: Galda L, Pellegrini AD, eds. *Play, Language, and Stories: The Development of Literate Behavior*. Norwood, N.J.: Ablex Pub. Corp.;1985:79-97.
3. Smith PK. Pretend play and children’s cognitive and literacy development: sources of evidence and some lessons from the past. En: Roskos K, Christie J, eds. *Play and Literacy in Early Childhood: Research from Multiple Perspectives.* 2nd ed. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates Publishers; 2007:3-19.
4. Wolfgang C. An exploration of the relationship between the cognitive are of reading and selected developmental aspects of children's play. *Psychology in the Schools*. 1974;11(3):338-343.
5. Ferreiro E, Teberosky A. *Los Sistemas de Escriture en el Desarrollo del Nino [Literacy before Schooling]*. Goodman Castro K, trans. Exeter, NH: Heinemann; 1982.
6. Jacob, E. Learning literacy through play: Puerto Rican kindergarten children. En: Goelman H, Oberg A, Smith F, eds. *Awakening to literacy: the University of Victoria Symposium on Children’s Response to a Literate Environment: Literacy before Schooling.* Portsmouth, NH: Heinemann; 1984:73–86.

©2009-2026 ABILIO | JUEGO

7. Yaden D, Rowe, D, MacGillivray, L. Emergent literacy: a matter (polyphony) of perspectives. En: Kamil M, Mosenthal P, Pearson PD, Barr R, eds. *Handbook of Reading Research*. Vol. 3. Mahwah, NJ: Erlbaum; 2000:425-454.

8. Piaget, J. *Play, Dreams, and Imitation in Childhood*. Gattegno C, Hodgson FN, trans. New York, NY: W.W. Norton & Company; 1962.

9. Vygotsky L. Play and its role in the mental development of the child. En: Bruner, J Jolly A, Sylva K, eds. *Play: Its Role in Development and Evolution*. New York: Basic Books; 1976:537-554.

10. Vygotsky L. *Mind in Society: The Development of Psychological Processes*. Cambridge, Mass: Harvard University Press; 1978.

11. Neuman S, Roskos K. Literacy knowledge in practice: contexts of participation for young writers and readers. *Reading Research Quarterly* 1997;32(1):10-32.

12. Teale W, Sulzby, E. Emergent literacy as a perspective for examining how young children become writers and readers. En: Teale W, Sulzby E, eds. *Emergent Literacy: Writing and Reading*. Norwood, NJ: Ablex; 1986:vii-xxv.

13. Pellegrini AD, Van Ryzin M. Commentary: cognition, play and early literacy. En: Roskos K, Christie J, eds. *Play and Literacy in Early Childhood: Research from Multiple Perspectives*. 2nd ed. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates Publishers; 2007:65-80.

14. Pellegrini AD, Galda L, Dresden J, Cox, S. A longitudinal study of the predictive relations among symbolic play, linguistic verbs, and early literacy. *Research in the Teaching of English* 1991;25(2):215-235.

15. Williamson P, Silvern S. Thematic-fantasy play and story comprehension. En: Christie J, ed. *Play and Early Literacy Development*. Albany, NY: State University of New York Press; 1991:69-90.

16. Eckler J, Weininger O. Structural parallels between pretend play and narrative. *Developmental Psychology* 1989;25(5):736-743.

17. Rummelhart D. Understanding and summarizing brief stories. En: LaBerge D, Samuels SJ, eds. Basic Processes in Reading: Perception and Comprehension. Hillsdale, NJ: Erlbaum Associates; 1977:265-303.

18. Bodrova E, Leong D. *Tools of the Mind: the Vygotskian Approach to Early Childhood Education*. Upper Saddle River, NJ: Pearson; 2007.

19. Diamond A, Barnett WS, Thomas J, Munro S. Preschool program improves cognitive control. *Science* 2008;318(5855):1387-1388.

20. Rowe D. Bringing books to life: the role of book-related dramatic play in young children's literacy learning. En: Roskos K, Christie J, eds. *Play and Literacy in Early Childhood: Research from Multiple Perspectives*. 2nd ed. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates Publishers; 2007:37-63.

21. Welsch J. Playing with and beyond the story: encouraging book-related pretend play. *The Reading Teacher* 2008;62(2):138-148.

22. Morrow L, Rand M. Preparing the classroom environment to promote literacy during play. En: Christie J, ed. *Play and Early Literacy Development*. Albany, NY: State University of New York Press; 1991:141-165.

23. Neuman S, Roskos K. Literacy objects as cultural tools: effects on children's literacy behaviors during play. *Reading Research Quarterly* 1992;27(3):203-225.

24. Vukelich C. Play: a context for exploring the functions, features, and meaning of writing with peers. *Language Arts* 1993;70(5):386-392.

25. Neuman S, Roskos K. Access to print for children of poverty: differential effects of adult mediation and literacy-enriched play settings on environmental and functional print tasks. *American Educational Research Journal* 1993;30(1):95-122.

©2009-2026 ABILIO | JUEGO

26. Vukelich C. Effects of play interventions on young children's reading of environmental print. *Early Childhood Research Quarterly* 1994; 9:153-170.

27. Vukelich C. Learning about the functions of writing: the effects of three play interventions on children's development and knowledge about writing. Paper presented at: The 41st Annual Meeting of the National Reading Conference; December, 1991; Palm Springs, CA.

28. Christie J, Stone S. Collaborative literacy activity in print-enriched play centers: exploring the "zone" in same-age and multi-age groupings. *Journal of Literacy Research* 1999;31(2):109-131.

29. Neuman S, Roskos K. Peers as literacy informants: a description of young children's literacy conversations in play. *Early Childhood Research Quarterly* 1991;6(2):233-248.

30. Bransford JD, Brown AL, Cocking RR. *How People Learn: Brain, Mind, Experience and School.* Washington, DC: National Academy Press; 1999.

31. Fischer K, Bidell T. Dynamic development of psychological structures in action and thought. En: Lerner RM, ed. Handbook of Child Psychology. 5th ed. New York: Wiley; 1998:467–561. *Theoretical Models of Human Development.* Vol 1.

32. Roskos K, Christie J. Play in the context of the new preschool basics. En: Roskos K, Christie J, eds. *Play and Literacy in Early Childhood: Research from Multiple Perspective*s, 2nd ed. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates Publishers; 2007:83-100.

©2009-2026 ABILIO | JUEGO