

**ALFABETIZACIÓN EMERGENTE: INFLUENCIA DE LA FAMILIA COMO CONTEXTO
ALFABETIZADOR**

Mónica Yesenia Montes Aristizábal

moniyese15@hotmail.com

Trabajo de Grado para Obtener el Título de Magister en Educación

Asesor Temático:

Dr. Ricardo Castaño Gaviria

Asesor Metodológico:

Giovanny Narváez Salazar

Universidad de Medellín

Facultad de Ciencias Sociales y Humanas

Maestría en Educación

Medellín

2022

Agradecimientos

A Dios, por brindarme la oportunidad de recorrer este camino académico, guiar mi proceso y llevarlo a feliz término, sin soltarme de su mano.

A mi familia, mi novio y mis amigos por su apoyo incondicional, su confianza, su paciencia y amor constantes, por ser pilares fundamentales en mi vida y animarme a dar siempre lo mejor de mí.

A las familias, niños y niñas de la Institución Educativa El Corazón, por su apertura, participación y disposición para contribuir al desarrollo de este proceso que hoy culmina.

A mis asesores por motivar, guiar, orientar y acompañar, desde su experiencia, este proceso de formación.

Resumen

La alfabetización emergente es un proceso que ocurre antes del aprendizaje de la lectura y la escritura convencional y del ingreso a la educación formal, teniendo sus inicios en el ambiente familiar. Esta investigación tuvo como propósito comprender la influencia que tiene la familia como *contexto alfabetizador* en el proceso de alfabetización emergente. Se realizó con los niños y niñas del grado transición 1 cuyas edades oscilan entre los 5 y 6 años y sus familias, pertenecientes a la Institución Educativa El Corazón, ubicada en la ciudad de Medellín. Consistió en una investigación cualitativa, llevada a cabo mediante un diseño de estudio de caso en el que participaron siete familias del grupo en mención. La información se obtuvo a partir de diversas fuentes como entrevistas, cuestionarios y la propuesta de unos filminutos o videos de corta duración en los que las familias filmaban momentos de acompañamiento que tuvieran con sus hijos en casa, esta estrategia, debido a la situación de pandemia por el Covid-19 que impidió efectuar una observación directa en los hogares. Los resultados indicaron que en cada una de las familias se llevaban a cabo diferentes prácticas alfabetizadoras relacionadas con la conciencia fonológica, el ambiente impreso y, especialmente, con el conocimiento de las letras, pero, la práctica de la lectura compartida o lectura dialógica requiere mayor trabajo ya que es una de las más importantes en el proceso de alfabetización emergente. Los hallazgos sugieren que es fundamental realizar un trabajo conjunto entre la escuela y la familia en el que se aborde directamente el concepto de alfabetización emergente y las diferentes prácticas de acompañamiento que se pueden implementar en actividades cotidianas

para el fortalecimiento de este proceso, facilitando el aprendizaje de la lectura y la escritura de los niños y niñas de manera formal.

Palabras Clave: Alfabetización emergente o inicial, contexto alfabetizador, prácticas alfabetizadoras, familia, acompañamiento.

Abstract

Emergent literacy is a process that occurs before the entry into formal education and the learning of conventional reading and writing, which beginnings in the family environment. The purpose of this research was to understand the influence of the family as a literacy context in the emergent literacy process. It was carried out with boys and girls of transition grade 1, whose ages range between 5 to 6 years old, and their families, who belong to the Institución Educativa El Corazón, located in the city of Medellín. It consisted of qualitative research executed through a case study design in which seven families of the mentioned group participated. The information was obtained from various sources such as interviews, questionnaires, and *filminutos*, that are short videos in which the families filmed moments of accompaniment that they had with their children at home. *Filminutos* were proposed due to the pandemic situation of Covid-19 that prevented direct observation at families' homes. The results indicated that different literacy practices related to phonological awareness, printed environment, and, especially, knowledge of letters were implemented in each of the families; however, the practice of shared reading or dialogic reading requires further work since it is one of the most important in the emergent literacy process. The findings suggest that it is essential that the school and the families joint efforts and work together around the concept of emergent literacy and the different accompanying practices that can be implemented in daily activities to strengthen this process, facilitating the children's learning of reading and writing in a formal way.

Key words: Emergent or initial literacy, literacy context, literacy practices, family, accompaniment.

Tabla de Contenido

Introducción.....	13
Problema de Investigación	16
Planteamiento del Problema	16
Pregunta de Investigación	19
Justificación	19
Objetivos.....	25
Objetivo General.....	25
Objetivos Específicos	25
Marco Teórico	26
Antecedentes	26
Marco Referencial.....	40
Alfabetización Emergente.....	41
Lenguaje Oral y Escrito	47
Familia	51
Contexto Alfabetizador	55
Prácticas Alfabetizadoras	59
Diseño Metodológico.....	66
Enfoque de Investigación.....	66
Tipo de Investigación	69
Caracterización de Participantes	70
Técnicas de Recolección de Información	71
Observación Participante.....	71
Entrevista.....	73
Instrumentos de Recolección de Información	73
Diario de Campo.....	73
Entrevista Semiestructurada.....	74
Cuestionario Contexto Alfabetizador Familiar.....	75
Registros Fotográficos, Videos y Audios	76
Cronograma Trabajo de Campo	77
Análisis de la Información	77
Descripción del Proceso de Investigación.....	83

Análisis y Resultados	93
Filminutos.....	94
Triangulación de la Información	132
Conclusiones y Recomendaciones	138
Conclusiones	138
Recomendaciones	144
Referencias	147
Anexo A. Carta de Aprobación Directivos de la Institución Educativa El Corazón	155
Anexo B. Formulario de Google para la Selección de la Muestra	156
Anexo C. Respuestas Formulario de Google Selección de la Muestra	157
Anexo D. Formato Consentimiento Informado	161
Anexo E. Prácticas Alfabetizadoras Observadas en los Filminutos	164
Anexo F. Cuestionario Contexto Alfabetizador Familiar	171
Anexo G. Formato de Diario de Campo	172
Anexo H. Cronograma Trabajo de Campo	173

Lista de Tablas

Tabla 1. Tipologías de familia	54
Tabla 2. Matriz de Análisis	80
Tabla 3. Filminutos.....	114

Lista de Figuras

Figura 1. Escolaridad muestra.....	88
Figura 2. Tipología de familia muestra	89
Figura 3. Video inicial: "Alfabetización Emergente en casa"	90
Figura 4. Filminuto 1. Familia 1	94
Figura 5. Filminuto 2. Familia 1	94
Figura 6. Filminuto 3. Familia 1	95
Figura 7. Filminuto 4. Familia 1	95
Figura 8. Filminuto 1. Familia 2	96
Figura 9. Filminuto 2. Familia 2	97
Figura 10. Filminuto 1. Familia 3	97
Figura 11. Filminuto 2. Familia 3	98
Figura 12. Filminuto 3. Familia 3	98
Figura 13. Filminuto 4. Familia 3	99
Figura 14. Filminuto 5. Familia 3	99
Figura 15. Filminuto 6. Familia 3	100
Figura 16. Filminuto 7. Familia 3	101
Figura 17. Filminuto 1. Familia 4	101
Figura 18. Filminuto 2. Familia 4	102
Figura 19. Filminuto 3. Familia 4	102
Figura 20. Filminuto 4. Familia 4	103
Figura 21. Filminuto 5. Familia 4	103
Figura 22. Filminuto 6. Familia 4	104

Figura 23. Filminuto 7. Familia 4	104
Figura 24. Filminuto 8. Familia 4	105
Figura 25. Filminuto 9. Familia 4	105
Figura 26. Filminuto 1. Familia 5	106
Figura 27. Filminuto 2. Familia 5	106
Figura 28. Filminuto 3. Familia 5	107
Figura 29. Filminuto 4. Familia 5	107
Figura 30. Filminuto 5. Familia 5	108
Figura 31. Filminuto 6. Familia 5	108
Figura 32. Filminuto 7. Familia 5	109
Figura 33. Filminuto 1. Familia 6	109
Figura 34. Filminuto 2. Familia 6	110
Figura 35. Filminuto 3. Familia 6	110
Figura 36. Filminuto 1. Familia 7	111
Figura 37. Filminuto 2. Familia 7	111
Figura 38. Filminuto 3. Familia 7	112
Figura 39. Filminuto 4. Familia 7	112
Figura 40. Entrevista a madres	119
Figura 41. ¿Componen o cantan canciones, recitan poemas y practican trabalenguas en familia?	126
Figura 42. ¿Realizan en familia lectura de cuentos, revistas, periódicos, avisos, cartas, recetas u otros?	126
Figura 43. Libros, revistas, periódicos y enciclopedias al alcance del niño o niña	127

Figura 44. ¿Observa con el niño o niña programas o videos educativos?	128
Figura 45. ¿Asiste con el niño o niña a museos, bibliotecas, ludotecas u otros espacios educativos de la ciudad?.....	129
Figura 46. Entrevista a niños y niñas.....	131
Figura 47. Personas con las que vive el niño o niña en casa.....	157
Figura 48. Escolaridad de la madre.....	158
Figura 49. Dispositivos tecnológicos	159
Figura 50. Conexión a Internet.....	160
Figura 51. Filminutos familia 1.....	164
Figura 52. Filminutos familia 2.....	165
Figura 53. Filminutos familia 3.....	166
Figura 54. Filminutos familia 4.....	167
Figura 55. Filminutos familia 5.....	168
Figura 56. Filminutos familia 6.....	169
Figura 57. Filminutos familia 7.....	170

Introducción

La lectura y la escritura son procesos de aprendizaje que se consideran fundamentales a lo largo de la trayectoria educativa de todos y todas, puesto que les permite a los estudiantes acceder al conocimiento y la cultura en las diferentes áreas, lo cual contribuye no solo en el desempeño académico sino también en la vida social de las personas. Es así como el aprendizaje de la lectura y la escritura ha ido cobrando relevancia en el grado transición, procurando que los niños y niñas desarrollen procesos convencionales de lectura y escritura de manera que cuando efectúen su tránsito al grado primero ya cuenten con estas habilidades que son bases fundamentales para aprender el patrimonio social y cultural, individual y colectivo.

No obstante, antes de que se dé un aprendizaje formal de la lectura y escritura, se presenta un proceso previo que es conocido como *alfabetización emergente o inicial*. Dicho proceso se viene estudiando desde los años de 1980 a partir de múltiples investigaciones que pretenden dar cuenta de la forma como los niños y niñas comprenden y construyen aprendizajes frente a lo oral y lo escrito.

La alfabetización emergente o inicial, corresponde entonces a todas las habilidades y conocimientos que los niños y niñas van construyendo frente a lo oral y lo escrito antes de que aprendan a leer y escribir de manera convencional. Este proceso inicia desde el nacimiento, con la socialización, de ahí que empiece a desarrollarse en el seno de la familia como el primer espacio de vínculo cultural de los nuevos miembros.

Es en la familia donde se dan las primeras interacciones y experiencias que les posibilitan a los niños y niñas ir construyendo diversos aprendizajes y, en este caso

específico, frente a la lengua oral y escrita, algunos en mayor medida que otros, lo cual dependerá de qué tan expuestos estén a situaciones que contribuyan y fortalezcan su proceso de alfabetización emergente a través de las formas de acompañamiento o prácticas alfabetizadoras llevadas a cabo por los miembros que conforman su familia.

En este sentido, la presente investigación tuvo como propósito comprender la influencia que tiene la familia, vista como contexto alfabetizador, en el proceso de alfabetización emergente de los niños y niñas. Fue llevada a cabo en la Institución Educativa El Corazón, establecimiento de carácter oficial ubicado en el barrio Belencito Corazón de la comuna 13 de la ciudad de Medellín, que posee dos sedes: la sede escuela y la sede principal. Actualmente, la institución cuenta con 1167 estudiantes matriculados, distribuidos en las dos sedes y jornadas: mañana y tarde, con población desde el grado transición hasta undécimo grado y con dos modalidades de formación: Académica y Media Técnica. La mayoría de los estudiantes pertenecen a estrato 1 y 2, contando con población desplazada, afrodescendiente y extranjera. Pertenecen a familias cuyos padres de familia tienen bajo nivel de escolaridad y el sustento económico proviene de actividades como el servicio doméstico, la construcción y el comercio formal e informal.

Para llevar a cabo esta investigación, se contó con la participación de los niños y niñas del grado transición 1 cuyas edades oscilaban entre 5 y 6 años, así como con la participación de sus familias.

Se realizó a partir de un estudio de caso, en el que se seleccionaron 7 familias de acuerdo a unos criterios establecidos y con las que se efectuó el trabajo de

investigación, el cual debió ser adaptado a las condiciones presentes a causa de la pandemia por el Covid-19.

Esta investigación se compone de seis capítulos: el primero de ellos corresponde al planteamiento del problema en el que se expresa el interés y la necesidad del presente estudio, así como la justificación y los objetivos propuestos. El capítulo dos desarrolla el marco teórico que se compone de los antecedentes o estado del arte que evidencia diversas investigaciones que se han realizado con relación a la alfabetización emergente, el contexto alfabetizador y las prácticas alfabetizadoras, tanto a nivel internacional, nacional como local. Asimismo, el marco referencial en el que se abordan las categorías de análisis a la luz de diferentes autores. El capítulo tres, por su parte, comprende el diseño metodológico que recoge el enfoque y la metodología de investigación utilizada. A su vez, los participantes del estudio, las técnicas y los instrumentos de recolección de información para el alcance de los objetivos y el método de análisis de la información. El capítulo cuatro, alude a la descripción del proceso de investigación como una memoria metodológica considerando que este fue llevado a cabo teniendo en cuenta las condiciones de la época a causa de la pandemia por el Covid-19. Seguidamente, el capítulo cinco presenta el análisis y los resultados de acuerdo a la información obtenida a partir de cada uno de los instrumentos implementados, haciendo una relación con las diferentes categorías que orientaron el desarrollo de este estudio. Por último, el capítulo seis reúne las conclusiones y recomendaciones que surgieron a raíz del proceso de investigación.

Problema de Investigación

Planteamiento del Problema

La lectura y la escritura son procesos que se relacionan y vinculan íntimamente, y son considerados aprendizajes fundamentales en la educación primaria. Sin embargo, estos procesos también han ido cobrando gran relevancia en el grado transición, pretendiendo que los niños y las niñas adquieran y desarrollen procesos convencionales de lectura y escritura, de modo que al efectuar su tránsito al grado primero ya cuenten con ellos. Es así como Torres (2016), afirma que: “en el nivel preescolar es muy común que los educadores sean presionados por los padres para que los niños lean y escriban sin importar si sus estructuras mentales ya cuentan con la madurez suficiente para asimilar esos conocimientos” (p. 7).

Es entonces, como al pretender acelerar de una u otra manera el aprendizaje de los niños y las niñas, que pueden desconocerse otros procesos que son fundamentales, en este caso específico de la lectura y la escritura, como lo es la *alfabetización emergente o inicial*, definida como el conjunto de habilidades, conocimientos y actitudes que son precursores del desarrollo de la lectura y la escritura convencional (Teale y Sulzby, 1989) y que se dan antes de hacer su ingreso a los primeros años de la escuela primaria (Flórez et al., 2009).

Esto implica reconocer que los niños y las niñas en su contexto familiar, antes de adquirir y desarrollar procesos formales de lectura y escritura, construyen experiencias de conocimientos frente a lo oral y lo escrito a partir de las interacciones que tienen en los diferentes espacios en los que interactúan, de allí que reconocer estas nociones y

saberes previos en el grado transición, constituye un factor importante para entender la alfabetización emergente.

Es necesario mencionar que entre los objetivos específicos de la educación preescolar contemplados en el artículo 16 de la Ley General de Educación no se menciona alguno que haga referencia al desarrollo de procesos de lectura y escritura de manera convencional. Sin embargo, no puede desconocerse que en el grado transición los niños y las niñas ya cuentan con un bagaje previo en cuanto a la lectura y la escritura vista desde una mirada amplia y abarcadora por los contextos en los que interactúan y por el uso social y los referentes que tienen de los adultos que usan la lectura y la escritura para diferentes propósitos.

Es así como los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) del grado transición, aluden al proceso de lectura y escritura de una manera amplia, pero no específicamente enfocados al logro de la convencionalidad de los mismos, tal como lo menciona el DBA 7: “expresa y representa lo que observa, siente, piensa e imagina, a través del juego, la música, el dibujo y la expresión corporal” (p. 14); el DBA 8: “identifica las relaciones sonoras en el lenguaje oral” (p. 14); el DBA 9: “establece relaciones e interpreta imágenes, letras, objetos, personajes que encuentra en distintos tipos de textos” (p. 15), y el DBA 10: “expresa ideas, intereses y emociones a través de sus propias grafías y formas semejantes a las letras convencionales en formatos con diferentes intenciones comunicativas” (p. 15), cada uno contemplando a su vez, las diversas acciones que permiten evidenciar estos aprendizajes.

Considerando entonces lo anterior, podría hablarse de la alfabetización emergente en el grado transición, donde la familia desempeña un rol fundamental en el

acompañamiento y orientación de los diferentes procesos de aprendizaje que llevan a cabo los niños y niñas, al constituirse su primer espacio de socialización e interacción y donde construyen sus primeras experiencias con relación a la lectura y la escritura, y más aún, en estos momentos donde las condiciones de la época a causa de la pandemia por el Covid-19, ha conllevado a que las familias asuman con mayor responsabilidad y compromiso su papel en la enseñanza - aprendizaje de los niños y niñas, pues muchos de los procesos que se llevaban a cabo en las instituciones educativas, se han tenido que realizar desde casa, bajo la guía de los docentes y diferentes miembros que conforman las familias, cada una con unas características y particularidades propias.

Es por ello, que teniendo en cuenta las condiciones de la época que se viven actualmente y además, que en esta etapa es fundamental el acompañamiento y orientación familiar en el proceso de alfabetización emergente, nos contextualizamos en la Institución Educativa El Corazón, ubicada en la comuna 13 de la ciudad de Medellín, donde a causa de la pandemia, el contacto con los niños, niñas y las familias, pasó de ser presencial y directa, a relaciones mediadas a través de canales de comunicación virtuales, específicamente mediante la aplicación de WhatsApp, considerando las posibilidades del contexto en cuanto a la disponibilidad de recursos y conectividad, pero que constituyó el medio que posibilitó continuar teniendo un acercamiento y contacto con los mismos, para procurar efectuar un trabajo conjunto con las familias contando con la guía y la orientación de los docentes en las actividades propuestas para realizar en casa y darle continuidad, con las adecuaciones pertinentes, al proceso educativo.

Por lo anterior, y aún bajo las condiciones actuales a causa de la emergencia sanitaria, se hace necesario comprender cómo la familia, contexto alfabetizador, participa del proceso de alfabetización emergente, identificando las formas de acompañamiento que se construyen y se convierten en un espacio para comprender y pensar dicho proceso, teniendo presente que los niños y las niñas desarrollan desde sus primeros años de vida diversos aprendizajes propios de la lectura y la escritura, antes de llegar a la convencionalidad de los mismos.

Pregunta de Investigación

¿Cómo influye la familia como contexto alfabetizador en el proceso de alfabetización emergente de los niños y las niñas del grado transición de la Institución Educativa El Corazón?

Justificación

La alfabetización ha constituido uno de los mayores desafíos en varios países del mundo como un factor que permite cerrar las brechas de desigualdad, pobreza, inequidad y exclusión. Es por ello, que la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura – UNESCO – ha estado al tanto de los esfuerzos mundiales sobre la alfabetización que se vienen realizando desde el año 1946, encaminados al desarrollo de competencias de lectura y escritura a lo largo de la vida, como parte del derecho a la educación, que contribuye al mejoramiento de la calidad de vida de las personas y su acceso a diferentes oportunidades.

Entre los enfoques utilizados por la UNESCO para promover la alfabetización mundial y que guarda estrecha relación con esta investigación, es la que alude a la construcción de bases sólidas en favor de la enseñanza y la protección de la primera infancia.

Esta última es definida por Palacios y Castañeda (2009), como: “la etapa inicial del ciclo vital, durante la que se estructuran las bases para el desarrollo cognitivo, emocional y social del ser humano” (p. 40). Esta etapa comprende el desarrollo de los niños y niñas desde su gestación hasta los 6 años de vida y se considera que este momento del ciclo vital es fundamental en la vida del ser humano ya que constituye la base para futuros aprendizajes.

Al respecto, Heckman, Premio Nobel de Economía (2004, como se citó en Reyes, 2005), ha insistido en la inversión en la temprana infancia, aseverando que: “no podemos permitirnos posponer la inversión en los niños hasta que sean adultos; tampoco podemos esperar a que entren a la educación primaria, un momento que puede resultar muy tarde para intervenir” (p. 7).

Acorde con lo anterior, antes de que los niños y niñas realicen su tránsito a la educación primaria, ingresan a la educación formal en diferentes niveles de educación preescolar, la cual es definida por la Ley General de Educación en su artículo 15, como: “la ofrecida al niño para su desarrollo integral en los aspectos biológicos, cognoscitivo, psicomotriz, socio-afectivo y espiritual, a través de experiencias de socialización pedagógica y recreativas” (p. 24).

En este sentido, puede decirse que los niños y niñas en edad preescolar adquieren y construyen un amplio número de habilidades y capacidades, fijando las

bases del desarrollo en las diferentes dimensiones del ser y constituyendo así la educación preescolar como la base para la construcción de nuevos y futuros aprendizajes.

Según Piaget, el desarrollo cognitivo se da en cuatro estadios, por lo que, atendiendo a esta teoría, los niños y niñas del grado transición se encuentran en la etapa preoperacional en la que:

Los niños son capaces de utilizar diversos esquemas representativos como el lenguaje, el juego simbólico, la imaginación y el dibujo. Aquí el lenguaje tendrá un desarrollo impresionante llegando no solo a construir una adquisición muy importante, sino que también será un instrumento que posibilitará logros cognitivos posteriores. (Piaget, 1968, como se citó en Saldarriaga-Zambrano et al., 2016, p. 132)

Aunque no se puede desconocer también que el aprendizaje de los individuos va a estar mediado por el contexto en el cual se desarrollen, dados los múltiples estímulos que su ambiente provea y las interacciones que lleven a cabo en el entorno en el cual se desenvuelven. Asimismo, cada sujeto tendrá su propio ritmo y tiempo para la construcción de sus aprendizajes.

Es en este punto, donde la familia desempeña un rol fundamental dado que es el primer espacio de socialización e interacción de los niños y niñas, en el que empiezan a construir sus primeras nociones, conocimientos y saberes antes de su ingreso a la educación preescolar, donde llegan con un amplio bagaje de aprendizajes y experiencias vividas previamente.

Al hablar de familia, implica hacer un reconocimiento de las diversas formas, donde no sólo se alude a la familia tradicional o nuclear compuesta por padres e hijos, sino que ésta ha venido cambiando con el transcurrir de los años, conformándose de diferentes maneras y que, independientemente de su composición, es relevante indagar las formas de acompañamiento que se dan en la familia como contexto alfabetizador, pues es en este espacio donde ocurren una amplia variedad de situaciones, se construyen un sinnúmero de experiencias y aprendizajes antes de que los niños y niñas ingresen a la educación formal.

Es importante entonces conocer las formas de acompañamiento que se dan en la familia como contexto alfabetizador y que resultan fundamentales para comprender el proceso de alfabetización emergente que continuará fortaleciéndose con el ingreso a la escolaridad.

Considerando la importancia de la familia en la formación de los niños y niñas, debido a las condiciones sanitarias actuales a causa del Covid-19, pandemia que ha afectado al mundo, las familias y los distintos miembros que la conforman, han tenido que asumir un rol aún más protagónico en la educación de los niños y las niñas, pues las actividades escolares se han trasladado a sus hogares para dar continuidad desde allí, a los procesos que normalmente se llevaban a cabo en las instituciones educativas, siendo la familia, quien en mayor medida, orienta y acompaña el aprendizaje, contando con la guía de los docentes a través de estrategias análogas como guías de estudio, y algunas virtuales, siempre y cuando se cuente con los medios y condiciones propicias para la conectividad.

Sin duda alguna, esta situación ha cambiado el ritmo normal de vida, ha conllevado a replantear y modificar diferentes procesos con el fin de adaptarse a las circunstancias presentes y poder continuar así con la educación de los niños y niñas, considerando también que no solo la escuela educa y que, en esta oportunidad, la familia ha tenido que asumir con mayor responsabilidad el reto que la pandemia ha traído consigo.

En este sentido y, a pesar de las dificultades y condiciones actuales, los procesos educativos continúan de una u otra manera, haciendo las modificaciones necesarias de modo que respondan a las necesidades y a los escenarios presentes y, entre ellos, se puede incluir la alfabetización emergente, como un proceso que inicia en el hogar y que requiere mayor conocimiento, de tal manera que se puedan realizar actividades más intencionadas que apunten al fortalecimiento de las nociones y saberes previos que los niños y niñas han ido construyendo frente a lo oral y lo escrito, antes de que logren leer y escribir de manera convencional.

Es por ello, que resulta fundamental fortalecer desde el grado transición y con la participación de la familia, las diversas habilidades, saberes y conocimientos previos que han construido los niños y niñas acerca de la lectura y la escritura en un sentido amplio, a partir de sus múltiples interacciones, llevando a cabo formas de acompañamiento más intencionadas en el contexto familiar y escolar, de manera que cuando hagan su tránsito al grado primero logren un mejor desempeño, construyendo procesos convencionales de lectura y escritura con mayor facilidad y sentido, reduciendo así las posibilidades de que los niños y niñas presenten dificultades en el aprendizaje y apropiación de dichos procesos.

Por otra parte, este estudio posibilitaría fortalecer el vínculo familia – escuela que constituye un factor fundamental para el logro de la formación integral de los niños y niñas, puesto que implicaría un trabajo conjunto con la familia, la cual, actualmente, se constituye de múltiples formas, y son las encargadas del acompañamiento y la orientación en la construcción de aprendizajes de los niños y niñas, enfatizando con ello en uno de los objetivos de la educación preescolar contemplado en el artículo 16 de la Ley General de Educación, en el que se expresa: “la vinculación de la familia y la comunidad al proceso educativo para mejorar la calidad de vida de los niños y niñas en su medio” (p. 25).

Es así, como esta propuesta de investigación se llevó a cabo con niños y niñas del grado transición de la Institución Educativa El Corazón, ubicada en la comuna 13 de la ciudad de Medellín y sus familias, solicitando inicialmente su aprobación y disposición para participar en el estudio. Se abordó desde un tipo de investigación cualitativa por tratarse de un fenómeno educativo que requiere ser observado, comprendido e interpretado, atendiendo al contexto en el cual se desarrolla, en el que las personas asumen un rol activo, participando. Dentro de este estudio se pretendió identificar las formas de acompañamiento brindadas por las familias, haciendo una descripción y análisis de ellas en el proceso de alfabetización emergente de los niños y niñas.

Objetivos

Objetivo General

Comprender la influencia de la familia como contexto alfabetizador en el proceso de alfabetización emergente de los niños y niñas del grado transición de la Institución Educativa El Corazón.

Objetivos Específicos

- Identificar las formas de acompañamiento implementadas por la familia en el proceso de alfabetización emergente de los niños y niñas.
- Describir las formas de acompañamiento implementadas por la familia en el proceso de alfabetización emergente de los niños y niñas.
- Analizar las formas de acompañamiento implementadas por la familia en el proceso de alfabetización emergente de los niños y niñas.

Marco Teórico

Antecedentes

La alfabetización emergente es un proceso que se ha venido estudiando en diferentes países desde los años de 1980 a partir de múltiples investigaciones en torno a él. Se efectuó una búsqueda y revisión de diversas investigaciones en bases de datos como Scopus, Redalyc, Scielo y Google Académico, las cuales se han publicado en artículos de revistas y algunas tesis de maestría. Del mismo modo, estudios que aluden a la familia como contexto alfabetizador y las diferentes prácticas alfabetizadoras que están encaminadas al desarrollo de la alfabetización emergente.

A continuación, se presentan algunas de las fuentes consultadas que se han efectuado a nivel internacional, nacional y local en los últimos diez años.

En el ámbito internacional, se pueden encontrar investigaciones como la de Ihmeideh y Al-Maadadi (2020), titulada: *The effect of family literacy programs on the development of children's early literacy in kindergarten settings*, la cual fue realizada en Qatar con el propósito de examinar el efecto de los programas de alfabetización familiar en el desarrollo de habilidades de alfabetización temprana y que contó con la participación de 166 niñas y 154 niños con edades comprendidas entre los 4 y 5 años, los cuales fueron divididos en dos grupos: uno experimental cuyos padres participaron en programas de alfabetización familiar y uno de control con padres que no participaron de ellos. A los niños y niñas se les realizó una evaluación previa y posterior con relación a cinco habilidades de alfabetización emergente: letra impresa, conciencia fonológica, conocimiento de letras, vocabulario y escritura emergente. El programa de alfabetización con padres se efectuó a partir de ocho talleres o sesiones donde se

abordaron diferentes aspectos relacionados con la alfabetización emergente. Entre los hallazgos encontrados fueron que los niños y niñas del grupo experimental tuvieron puntuaciones más altas en la prueba de alfabetización temprana en comparación con los del grupo de control, además de que no existen diferencias atribuidas a la variable de género.

En Brasil, Castro y Barrera (2019), llevaron a cabo una investigación llamada: *The Contribution of Emergent Literacy Skills for Early Reading and Writing Achievement*. Esta fue realizada en dos etapas: inicialmente con 41 niños y niñas con edades comprendidas entre los 5 y 6 años cuando se encontraban en el último año de la Educación Infantil y después con 34 cuando éstos tenían 6 y 7 años y estaban en el segundo semestre del primer año de la educación primaria, ya que 7 de ellos fueron trasladados a otras instituciones. El objetivo de su estudio consistió en analizar la contribución de las habilidades de conciencia fonológica, conocimiento de letras, vocabulario y comprensión oral al final de la Educación Infantil, para el desempeño en la lectura y escritura de palabras y comprensión lectora en el primer año de la Educación Elemental. A cada uno de los niños y niñas se le administraron diversas pruebas alusivas a cada una de las habilidades mencionadas en las dos etapas en las que se efectuó la investigación. Los resultados evidenciaron que las habilidades de alfabetización emergente se correlacionan con el rendimiento en la lectura y escritura, en la que la conciencia fonológica y conocimiento de letras presentaban más contribuciones para leer y escribir que el vocabulario y comprensión oral, pero solo la conciencia fonológica contribuyó de manera significativa en la lectura y comprensión lectora.

También, se halla la investigación: *Literacy interest, home literacy environment and emergent literacy skills in preschoolers*, efectuada en Reino Unido por Carroll et al. (2019) con 55 niños y niñas con edades que oscilaban entre los 4 y 5 años y sus cuidadores (padres o tutores) pertenecientes a cuatro escuelas de West Midlands, con el propósito de determinar la contribución independiente de aspectos como el interés de los niños y niñas por la alfabetización, el entorno de alfabetización en el hogar y el nivel socioeconómico al que pertenecían. A los padres o tutores se les realizó una encuesta de información familiar para conocer el nivel de escolaridad, la ocupación y el nivel socioeconómico. Del mismo modo, se aplicó un cuestionario distribuido en cinco categorías sobre el entorno de alfabetización en el hogar, para identificar las actividades de alfabetización que los niños y niñas realizan dentro del hogar y la recurrencia de las mismas. Por su parte, a los niños y niñas se les aplicaron pruebas para medir su interés por la alfabetización emergente en dos partes: por un lado, el disfrute, y por otro, la frecuencia de participación en cada actividad. Además de pruebas para medir el conocimiento de las letras y la conciencia fonológica y de la rima. Concluyeron que cada una de las variables contribuyen de manera independiente a la alfabetización emergente, pero la que presenta un mayor porcentaje es la que corresponde al interés del niño y niña, debido a que quizás, en esta edad, en la educación formal en Reino Unido pasan gran parte del día en juego libre y pueden elegir entre diferentes actividades educativas, por ello, quienes presenten interés por la alfabetización podrían pasar mayor tiempo realizando actividades con relación a esto.

Por su parte, Sánchez (2018), realizó un estudio nombrado: *La alfabetización emergente en educación infantil: factores de adquisición lectora*, como trabajo de grado

para su titulación en logopedia. Dicha investigación fue llevada a cabo en Santovenia de Pisuegra, España, con una muestra de 20 estudiantes de segundo y tercer curso de Educación Infantil pertenecientes a un colegio público de la localidad, cuyo objetivo consistió en evaluar la alfabetización emergente de los estudiantes, con presencia o ausencia de un trastorno del habla, además de conocer, comparar y determinar diferencias y relaciones en diversos factores que predeterminan la lectura. Fue un estudio de tipo cuantitativo, con un diseño no experimental, transversal, descriptivo y correlacional en el que se aplicó el instrumento: Batería de Inicio a la Lectura para niños de 3 a 6 años (BIL 3-6) para evaluar diferentes habilidades relacionadas con la lectura. Después del análisis de los datos, entre los resultados obtenidos se menciona que los estudiantes obtuvieron generalmente, puntajes medios en las cinco habilidades evaluadas con relación al inicio de la lectura, aunque en la que se refiere al conocimiento fonológico se obtuvieron puntajes más bajos, lo que permitió concluir que, al obtener una puntuación media en adquisición lectora, significa que el proceso de iniciación a la lectura es adecuado.

En México, Castillo et al. (2017), efectuaron la investigación: *Elementos contextuales del hogar en la alfabetización inicial*, cuyo propósito fue examinar la influencia de elementos contextuales familiares en la construcción de habilidades y conocimientos en la lectura y escritura. Fue un estudio abordado desde el paradigma post-positivista, con un enfoque cuantitativo que se desarrolló en seis escuelas primarias mexicanas: dos urbanas, una semiurbana y tres rurales. Aplicaron encuestas de acuerdo con las variables del estudio, cuestionarios dirigidos a padres de familia y alumnos y el método clínico de Piaget para medir la construcción de la lectura y la

escritura. Entre los resultados obtenidos, se encuentra que variables como la escolaridad de los padres, las prácticas de lectura y escritura, disponibilidad de materiales en el hogar, contexto geográfico y nivel socioeconómico de las familias tienen una correlación positiva con los niveles de lectura y escritura de los niños y niñas. Asimismo, que los materiales alfabetizadores dentro del hogar son de suma importancia en el proceso de lectura y escritura temprana. También, que no se encontró una relación relevante entre el tipo de familia y la alfabetización. Respecto a las conclusiones de este estudio, se tiene que las condiciones presentes en el hogar son cruciales para facilitar el proceso de alfabetización de los niños y niñas, destacando como principal elemento alfabetizador los materiales letrados presentes en el hogar, los cuales son determinantes en el desarrollo de la alfabetización.

En este mismo país, Rugerio y Guevara (2016), llevaron a cabo una investigación llamada: *Prácticas alfabetizadoras de madres y profesoras. Sus efectos sobre habilidades de niños preescolares*, que consistió en la aplicación de un programa de intervención dirigido a la utilización de prácticas alfabetizadoras por parte de madres y profesoras para la promoción de habilidades de alfabetización emergente de los niños y niñas, teniendo en cuenta dos contextos interactivos: lectura conjunta de cuentos y juego con títeres, con el fin de analizar las diferencias entre ellas después de recibir dicho programa. En este estudio participaron 30 niños y niñas de tercer grado de preescolar, 10 madres y 3 profesoras, que fueron distribuidas en 3 grupos: 2 experimentales y uno de control. Realizaron una investigación de tipo experimental de campo al ser efectuadas dentro de las instituciones escolares para hacer una comparación de los posibles efectos entre las variables. Estuvo distribuida en tres

fases: la primera de ellas consistió en una evaluación inicial de alumnos, madres y profesoras. Una segunda fase fue la aplicación del programa de intervención que constó de siete sesiones, una por semana y, una tercera fase, que correspondió a una evaluación final después de haber realizado el programa de intervención. Después de realizar el estudio lograron concluir que las docentes presentaron mejores desempeños en cada una de las fases y contextos interactivos que las madres, debido a su formación y experiencia profesional, aunque las madres también demostraron avances en la mayoría de las prácticas alfabetizadoras, contribuyendo a disminuir la brecha entre las prácticas alfabetizadoras de las unas y las otras. Las profesoras, además, evidenciaron mejoras en los aspectos que mostraban limitaciones. En cuanto a los alumnos, los de los grupos experimentales mostraron mejores desempeños que los del grupo control. Cada grupo experimental demostró mayores desempeños en todas las habilidades de alfabetización emergente evaluadas, pero el grupo II, presentó más.

Por su parte, Cuadro y Berná (2015), llevaron a cabo una investigación titulada: *Inicio de la alfabetización, habilidades prelectoras y contexto alfabetizador familiar en una muestra de niños uruguayos*, cuyo objetivo consistió en analizar las relaciones entre el desarrollo de las habilidades prelectoras, el contexto alfabetizador familiar y el inicio de la alfabetización. Para ello, aplicaron una serie de pruebas a 56 niños y niñas cuyas edades oscilaban entre los 4 y 5 años, para evaluar habilidades prelectoras como vocabulario, velocidad de nominación, conocimiento fonológico y la iniciación de la alfabetización. Del mismo modo, aplicaron un protocolo a los padres de familia de los niños y niñas para hacer una evaluación del contexto alfabetizador familiar, cuyos resultados demuestran una relación significativa entre las habilidades prelectoras y el

inicio de la alfabetización, resaltando además la importancia de las prácticas de alfabetización en la familia, considerando relevante hacer una profundización con los padres que promueven contextos alfabetizadores favorables.

Rugerio y Guevara (2013), realizaron en el Estado de México una investigación titulada: *Desarrollo de habilidades conductuales maternas para promover la alfabetización inicial en niños preescolares*, cuyo objetivo consistió en probar la efectividad de un programa conductual o taller para la capacitación de madres de familia de un estrato sociocultural bajo, de modo que realizaran actividades encaminadas a la promoción de habilidades lingüísticas y preacadémicas relacionadas con la alfabetización inicial de sus hijos, enfocándose en dos contextos interactivos que fueron la lectura conjunta de cuentos y el juego con títeres. Dicho estudio fue descriptivo de tipo experimental, con la participación de 20 madres divididas en un grupo experimental y un grupo de control, integrado cada uno por 10 madres de familia, realizando tres sesiones de evaluación que incluyeron un pre test, post test y seguimiento a cada una de las díadas madre-hijo y siete sesiones de intervención de manera grupal con las 10 madres del grupo experimental. Entre los resultados obtenidos se destaca el mejoramiento en las prácticas de promoción de habilidades de alfabetización inicial, principalmente en la lectura compartida de cuentos de las madres que participaron en el taller. Con este estudio concluyeron, la importancia de efectuar este tipo de intervenciones en edades tempranas, especialmente con poblaciones de niveles socioeconómicos bajos, antes de que aparezcan retrasos y dificultades en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En este mismo Estado de México, Salazar-Reyes y Vega-Pérez (2013), realizaron otro estudio llamado: *Relaciones diferenciales entre experiencias de alfabetización y habilidades de alfabetización emergente*, que tuvo como objetivo examinar si las experiencias de alfabetización que los padres brindan se relacionan diferencialmente con la alfabetización de los niños y niñas. Utilizaron un diseño de investigación descriptivo y correlacional con una muestra de 34 familias. Con los niños y niñas aplicaron diferentes instrumentos para evaluar habilidades orales y escritas y con los padres un cuestionario para evaluar las experiencias de alfabetización que brindan a sus hijos en casa. Adicionalmente, efectuaron una sesión de observación sobre la interacción madre-hijo para identificar los tipos de experiencias que se presentaban a partir de tres materiales diferentes. De acuerdo con los resultados obtenidos, lograron concluir que los niños y niñas poseen desde edades tempranas habilidades de alfabetización emergente y que son resultado de las experiencias que le brindan sus padres.

A nivel nacional, se puede encontrar el trabajo de grado para optar por el título de Magíster en Dificultades del Aprendizaje realizado por Silva (2021), titulado: *La cotidianidad de la familia y su aporte al proceso de alfabetización inicial de niños y niñas*, que tuvo como propósito comprender los aportes que hace la familia desde su cotidianidad al proceso de alfabetismo inicial, haciendo una indagación y análisis para el fortalecimiento de las prácticas pedagógicas que se dan en la escuela. Este estudio fue realizado en el colegio Rodrigo Lara Bonilla de la ciudad de Bogotá, con 27 niños y niñas con edades comprendidas entre los 5 y 6 años, sus familias y las docentes del grado transición. Estuvo enmarcada en un enfoque cualitativo, y el tipo de investigación

fue Investigación-Acción-Participativa (IAP). Se utilizó un formato de historia de vida para la identificación de información relacionada con el desarrollo de los niños y niñas en diferentes aspectos y como primer instrumento para conocer los aportes que hace la familia al alfabetismo inicial. Además, se realizó una entrevista semiestructurada a padres de familia para identificar cómo fue el acercamiento de ellos a los procesos lectores y cómo lo hacen ahora con sus hijos. Asimismo, una entrevista semiestructurada a las docentes de transición para indagar las prácticas pedagógicas que efectúan en el aula y la vinculación que hacen de las familias al colegio. Esta investigación permitió concluir que desde la educación inicial es importante acercar a los niños y niñas a la lectura y escritura, ya que desde su nacimiento están en contacto con el alfabetismo emergente y la familia, dentro de su cotidianidad, hace aportes valiosos en este proceso. A su vez, es importante que las docentes enriquezcan su práctica pedagógica frente al mismo.

Asimismo, Torres (2020), efectuó un trabajo de grado para optar por el mismo título, llamado: *Vinculación de la Familia en la Alfabetización Emergente de niños y niñas de Educación Inicial a través de la Lectura Compartida*, cuyo objetivo general consistió en considerar cómo las familias de los niños y niñas del grado jardín del Colegio Miguel de Cervantes Saavedra I.E.D (Institución Educativa Distrital) de la ciudad de Bogotá, lograban reconocer la lectura compartida como escenario de alfabetización inicial a través de su participación en una estrategia pedagógica denominada: “Proyecto Creciendo Entre Letras: Propuesta para fortalecer la vinculación afectiva de la lectura” (Torres, 2020, p. 129). La muestra estuvo constituida por 25 niños, niñas y sus familias. La investigación fue de tipo cualitativo con un

método de Investigación Acción con el propósito de transformar las prácticas educativas. Se desarrolló en 5 fases que correspondieron a los objetivos específicos propuestos. Este trabajo permitió evidenciar la disposición de las familias para participar de las estrategias propuestas y la imagen positiva que tienen de la lectura. Les permitió también, brindar a sus hijos momentos de lectura compartida en los que no solo se contribuye a su proceso de alfabetización inicial, sino además les permite fortalecer los lazos afectivos. Adicionalmente, resalta la importancia de vincular a las familias en el proceso educativo de sus hijos.

También se encuentra el trabajo realizado por Machado (2018) titulado: *La influencia de la familia en el fortalecimiento de los procesos lectores en los estudiantes de la sede CER El Llano, de la I.E. La Milagrosa del municipio de Abriaquí*, para optar por el título de Magíster en Educación, que tuvo como objetivo fortalecer los procesos lectores de los estudiantes a través de estrategias didácticas, contando con la participación de los padres de familia. Para ello, efectuó una Investigación Acción Participativa -IAP-, con 12 madres, 8 padres y sus hijos, para mejorar dichos procesos, integrando a los padres a través de una escuela de padres, en las que realizó una serie de talleres para el trabajo de diversos aspectos como la familia, la relación familia-escuela y el fomento de la lectura desde los hogares. Entre los resultados obtenidos luego de la realización de la escuela de padres, se halla una mayor participación de los padres y el fortalecimiento de aspectos lectores en el hogar mediante el acompañamiento de sus hijos en actividades alusivas a la lectura, posibilitándoles tener mayores avances en ésta, lo que a su vez, permitió concluir la importancia de formar a

los padres de familia para que fomenten la lectura desde el hogar y contribuir de esta manera a lograr un mejor rendimiento académico de sus hijos.

Por otro lado, Torres-Martínez (2015), llevó a cabo una investigación denominada: *Diseño, implementación y evaluación curricular desde la perspectiva del alfabetismo emergente para primera infancia*, cuyo objetivo central consistió en brindar una estructura curricular a las docentes de primera infancia para promover la lectura, escritura y oralidad en los niños y niñas. Fue un estudio de tipo descriptivo enmarcado en un diseño de investigación-acción en el cual se llevó a cabo una intervención en la práctica diaria con las docentes y se utilizó un diario de campo, el cual fue analizado acorde a las dimensiones del desarrollo, los pilares de la educación y el alfabetismo emergente. Fue realizada en el colegio Juan Lozano y Lozano I.E.D de la ciudad de Bogotá, con dos grupos de cada uno de los grados: pre-jardín, jardín y transición, con un total de 146 estudiantes. Con este estudio se logró consolidar un diseño curricular teniendo en cuenta los lineamientos pedagógicos y curriculares en la educación inicial desde la perspectiva del alfabetismo emergente, concluyendo que en la educación inicial se fortalecen los procesos de lectura, escritura y oralidad, y que la motivación que se le brinde a los niños y niñas en este sentido, les facilitará asumir, más adelante, el Ciclo I de la educación primaria.

Por su parte, Garzón y Saavedra (2014), realizaron un trabajo de investigación titulado: *Desarrollo del alfabetismo emergente en un Jardín de la Secretaría Distrital de Integración Social*, para optar por el título de Magíster en Pedagogía, cuyo propósito fue evidenciar los avances que se pueden producir en el alfabetismo emergente en niños y niñas del nivel de jardín, a partir de estrategias pedagógicas. Fue un estudio

descriptivo de tipo exploratorio, realizado con una muestra de 15 niños y niñas con edades comprendidas entre los 4 y 5 años pertenecientes a un jardín infantil de la red de jardines infantiles de la Secretaría Distrital de Integración Social en la localidad de Usme. Entre los resultados obtenidos se mencionan no solo los avances significativos que demostraron los niños y niñas en cada uno de los indicadores correspondientes a las categorías de análisis propias del alfabetismo emergente, sino también los avances evidenciados en su desarrollo cognoscitivo, comunicativo y sociocultural después de haber realizado la intervención pedagógica, lo que les permitió a la vez, concluir que el planear y fundamentar las estrategias, además de una actitud positiva de las maestras, contribuye a potenciar las diferentes dimensiones del desarrollo de los niños y niñas.

A nivel local, Herreño (2019), efectuó un estudio titulado: *Alfabetismo Emergente: Imaginarios y conceptos de los docentes del nivel preescolar*, cuyo objetivo consistió en analizar los imaginarios y conceptos que tenían los docentes del nivel preescolar con relación al alfabetismo emergente. Para ello, realizó una investigación de tipo cualitativo, con un alcance exploratorio-descriptivo, a través de una entrevista semiestructurada, la cual fue aplicada a 11 docentes de educación preescolar, 6 de la ciudad de Medellín y 5 de Bogotá, pertenecientes tanto a colegios públicos como privados de ambas ciudades. Entre los resultados obtenidos se encuentran que los docentes consideran que tanto las familias como las instituciones educativas desempeñan un rol de suma importancia en los conocimientos que los niños y niñas adquieran en torno al lenguaje escrito, resaltando las actividades que se les brinde y les posibiliten tener experiencias en este sentido. También se identificó que los docentes asociaban la enseñanza temprana de la lectura y la escritura con el desarrollo

de habilidades motrices y perceptivas. Además, de que los docentes no lograban hacer una definición clara del concepto de alfabetismo emergente, lo que permitió concluir la necesidad de brindar una formación y asesoría a los mismos acerca de dicho proceso.

Asimismo, se halla la investigación: *Análisis de la alfabetización inicial en función del tipo de familia*, realizada por De La Peña et al. (2018), que consistió en un estudio llevado a cabo en la ciudad de Medellín, con una muestra de 60 familias pertenecientes a diferentes niveles socioeconómicos que tuvieran hijos en educación infantil con edades comprendidas entre los 4 y 5 años. El objetivo de esta investigación consistió en hacer una descripción de las prácticas realizadas en la familia de acuerdo con su tipología y el estrato socioeconómico, efectuando también un análisis de la relación entre prácticas alfabetizadoras y el tipo de familias monoparentales, nucleares y extensas. Utilizaron una metodología cuantitativa de recolección de datos a partir de un cuestionario para realizar una valoración de las prácticas alfabetizadoras llevadas a cabo por los padres en el hogar. Realizaron un análisis de 9 categorías de acuerdo al tipo de familia y al estrato socioeconómico, llegando a la conclusión de que sí existe una relación significativa entre algunas prácticas alfabetizadoras y el tipo de familia que las efectúa. Además, de que las familias monoparentales son las que más realizan prácticas alfabetizadoras, las nucleares solo algunas y las extensas ninguna. Y con relación al nivel socioeconómico, hallaron que las familias pertenecientes a nivel alto son las que efectúan, en mayor porcentaje, prácticas de alfabetización en el hogar.

Este rastreo de antecedentes da cuenta de estudios que se han efectuado en los últimos años con relación a la alfabetización emergente, al rol de la familia en este proceso y a la realización de diferentes prácticas alfabetizadoras, por lo que se

destacan aspectos que incluyen el trabajo de diversas habilidades de alfabetización emergente, la importancia de este proceso en la educación infantil, los imaginarios y conceptos que tienen los docentes de preescolar frente a él, la mirada a la familia como contexto alfabetizador considerando elementos del entorno de alfabetización en el hogar, el nivel socioeconómico y las tipologías de familia. Asimismo, la necesidad de hacer intervenciones con los padres de familia y maestros para fortalecer el proceso de alfabetización emergente de los niños y niñas y el vínculo familia-escuela.

Si bien, se reconoce que las investigaciones halladas abordan las categorías que forman parte del presente estudio, varias de ellas se han realizado directamente con los niños y niñas y, de manera específica, en el contexto escolar, aplicando diversas pruebas para evaluar y medir algunas habilidades de alfabetización emergente como conciencia fonológica, vocabulario, conocimiento de las letras, entre otras y su contribución en el aprendizaje formal de la lectura y la escritura. Además, de evidenciar los avances que se pueden producir con relación al proceso de alfabetización emergente a partir de intervenciones pedagógicas con los niños y niñas, padres de familia y docentes. Sin embargo, aunque algunas también consideran el trabajo con las familias lo hacen a partir de la aplicación de encuestas, cuestionarios, programas y talleres dirigidos, sin dar la posibilidad de observar la forma en como las familias, desde su cotidianidad y desde las acciones y prácticas que realizan en casa contribuyen al proceso de alfabetización emergente. De ahí que esta investigación permita dar una mirada a ese acontecer familiar y cotidiano, al acompañamiento que reciben los niños y niñas por parte de los miembros de su familia y que contribuye al proceso de alfabetización emergente, ya que es fundamental que primero se identifique y

reconozca lo que sucede en las familias, su actuar como contexto alfabetizador, las acciones y la forma en como las llevan a cabo, para posteriormente continuar con el trabajo en la escuela y poder contribuir a hacer más sólido el vínculo familia- escuela.

Adicionalmente, esta investigación hace ruptura con otras investigaciones puesto que está enmarcada en el contexto de pandemia, donde la familia desempeñó un rol más protagónico en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los niños y niñas, siendo guías y orientadores desde casa de actividades que generalmente se atribuían a la escuela. Asimismo, porque los niños y niñas iniciaron la educación preescolar en el ámbito familiar, bajo la guía de los miembros de su familia, mientras lo escolar estuvo mediado por la virtualidad.

Marco Referencial

Para abordar el objeto de estudio de esta investigación y lograr comprender la influencia que tiene la familia como contexto alfabetizador en el proceso de alfabetización emergente de los niños y niñas, se hace indispensable efectuar una fundamentación atendiendo a diversas categorías conceptuales que sustentan el presente estudio. En primera instancia, se aborda el concepto de alfabetización emergente como categoría fundamental de esta investigación, a partir de los planteamientos teóricos de diversos autores, considerando su definición, características y dimensiones. A su vez, se presentan las relaciones, semejanzas y diferencias entre el lenguaje oral y el escrito, como procesos que se desarrollan de manera interrelacionada. Aunque el propósito de este estudio no se centra en el aprendizaje formal de la lectura y la escritura, se abordan brevemente a partir de los planteamientos

de Reyes (2020) y Ferreiro y Teberosky (1985). Seguidamente, se presentan algunas definiciones del concepto de familia y las diversas tipologías que pueden hallarse con relación a las composiciones familiares actuales, que van más allá de la tradicional familia nuclear. Si bien, el concepto de familia es sumamente amplio, para efectos de esta investigación la mirada es puesta en la familia, pero específicamente como contexto alfabetizador, promotor de los procesos de oralidad, lectura y escritura en el proceso de alfabetización emergente de los niños y niñas, de ahí que constituya otra de las categorías principales.

Finalmente, se aborda la categoría de prácticas alfabetizadoras como aquellas estrategias que son llevadas a cabo por los adultos y que promueven el desarrollo de la alfabetización emergente o inicial. Asimismo, se definen las prácticas alfabetizadoras a partir del trabajo de investigación realizado por Flórez et al. (2007), y las cuales se agrupan en dos grandes grupos: prácticas universales de alta calidad y prácticas experimentales de calidad reconocida.

Alfabetización Emergente

La lectura y la escritura son procesos que se van desarrollando desde el nacimiento y se perfeccionan a lo largo de la vida, lo cual va a depender en gran medida de las experiencias y vivencias que tengan los sujetos. Es así, como los niños y niñas antes de leer y escribir convencionalmente construyen diferentes nociones y saberes previos en cuanto a lo oral y lo escrito, visto de una manera amplia y abarcadora, y lo hacen a partir de las múltiples interacciones que tienen en los diversos

espacios y/o contextos donde interactúan, inicialmente en el ámbito familiar y luego en el social y escolar.

Este proceso previo que desarrollan los niños y niñas antes de lograr una lectura y escritura convencional es nombrado por diferentes autores como *alfabetización emergente o inicial*. Dicho concepto se viene desarrollando desde los años de 1980 como resultado de las investigaciones acerca de la manera como los niños y niñas desarrollan una comprensión de la lengua escrita y sobre lo que se conoce acerca de la naturaleza de la lectura y la escritura (Flórez et al., 2007).

Entre los principales exponentes de este concepto se encuentran Justice y Kadaraveck (2002); Saint-Laurent, Giasson y Couture (1997); Sulzby y Teale (1989) Whitehurst y Lonigan (1998), quienes aluden al proceso de alfabetización emergente como “aquellos conocimientos, conductas y habilidades que los niños desarrollan durante los años preescolares, cuya adquisición les permite incorporarse con éxito en actividades alfabetizadoras de lectoescritura convencional, cuando ingresan a una institución educativa formal” (Guevara y Rugerio, 2014, p. 24).

Por su parte, Vega (2006) considera frente a la alfabetización emergente, que los niños y niñas desde edades muy tempranas adquieren conocimientos y desarrollan habilidades relacionados con el lenguaje escrito, que constituirán la base para el aprendizaje convencional de la lectura y la escritura, por ende, el desarrollo de la alfabetización emergente ocurre entre el nacimiento y el momento en que los niños y niñas logran leer y escribir convencionalmente.

Por consiguiente, la alfabetización emergente ofrece una visión más amplia del alfabetismo puesto que considera los aprendizajes que los niños y niñas construyen

antes de recibir una instrucción formal con relación a la lectura y la escritura (Flórez et al., 2007).

Es considerando entonces lo anterior, que se puede decir que los niños y niñas cuando ingresan al grado transición ya poseen unas nociones de lectura y escritura que han ido construyendo y desarrollando en sus interacciones en los diferentes contextos en los que se desempeñan, inicialmente en el ámbito familiar, de comunidad, y los cuales se continúan fortaleciendo cuando hacen su ingreso a la educación formal, donde se relacionan con otras personas diferentes y tienen la posibilidad de seguir construyendo aprendizajes con sus pares y docentes que guían sus procesos; ya cuentan, además, con el lenguaje oral que es la base del escrito; han sido partícipes de conversaciones desde el nacimiento, teniendo de esta manera intercambios comunicativos; posiblemente se han acercado a la literatura y en el entorno en el que interactúan se hallan textos e imágenes que pueden interpretar.

Es en este punto, donde se puede efectuar un trabajo más intencionado con miras a fortalecer estos procesos iniciales de lectura y escritura, de modo que más adelante puedan acceder a la lectura y escritura convencional con mayor facilidad y sentido.

La alfabetización emergente es un proceso entonces que se va desarrollando y construyendo desde el nacimiento y, por ende, inicia en el seno de la familia como el primer espacio de socialización e interacción de los sujetos. Es en este contexto donde se brindan las primeras oportunidades y experiencias de los niños y niñas en el acercamiento a la lectura y escritura, vista desde un sentido amplio, antes de que se dé una instrucción formal de los mismos. Dichas oportunidades ocurren en la cotidianidad

del hogar, donde pueden presentarse formas de acompañamiento de manera espontánea o algunas de modo intencional y pueden estar guiadas por cualquier miembro de la familia, y más considerando que en la actualidad las familias se constituyen de diversas formas.

La alfabetización emergente, posee de acuerdo con Flórez et al. (2007), cinco características contempladas de la siguiente manera:

1. Se inicia antes de que el niño reciba una instrucción formal en el sistema de escritura.
2. Incluye el aprendizaje inicial sobre la lectura, la escritura, las funciones y las actitudes hacia lo impreso en ambientes de educación inicial: el hogar y otros escenarios.
3. Se adquiere a partir de prácticas incidentales como de actividades dirigidas por un adulto.
4. Promueve la construcción social de conocimiento específico relacionado con la lengua escrita.
5. Reconoce que la lectura y la escritura, en los niños menores de seis años, se desarrollan de manera simultánea e interrelacionada y que su aprendizaje está, en esencia, promovido por experiencias que posibilitan y promueven interacciones significativas, llenas de sentidos, con el lenguaje oral y escrito. (pp 21 – 22)

Estas características presentan de manera muy puntual el proceso de alfabetización emergente como una construcción que se inicia antes del ingreso a la educación formal y que es promovido a partir de actividades, prácticas y experiencias,

algunas de manera intencional otras de forma espontánea, en la interacción que tienen los niños y niñas con los otros, en los contextos o espacios donde interactúan.

A su vez, Vega y Macotela (2007) consideran que la alfabetización emergente inicia desde edades muy tempranas y en él se involucran diferentes elementos como: 1) el desarrollo interrelacionado del lenguaje oral, la lectura y la escritura por lo que la competencia en el lenguaje oral influye en la escrita y la lectura en el lenguaje oral; 2) el aprendizaje de la lectura y la escritura es un proceso por el que los niños atraviesan de diferentes formas; 3) un ambiente rico en alfabetización propicia experiencias cotidianas de lectura y escritura, las cuales le facilitan al niño la comprensión del lenguaje escrito; 4) el desarrollo de la alfabetización implica la interacción con otras personas en situaciones cotidianas y reales en las que se haga uso del lenguaje oral, la lectura y la escritura; 5) la participación activa de los niños en situaciones significativas es fundamental para el aprendizaje y desarrollo de la alfabetización emergente; y 6) el papel de los padres y otras personas alfabetizadas es contribuir al aprendizaje temprano del lenguaje, la lectura y la escritura (p. 22).

Estos elementos consideran entonces el lenguaje oral, la lectura y la escritura como procesos que están relacionados entre sí y que pueden desarrollarse en la vida cotidiana a partir de las interacciones con otras personas quienes se convierten en facilitadores y brindan las condiciones que favorecen la alfabetización y en las cuales los niños y niñas deben ser partícipes como sujetos activos.

Dimensiones de la Alfabetización Emergente. Flórez et al. (2007), plantean que en el proceso de alfabetización emergente confluyen cuatro dimensiones que,

aunque son de naturaleza distinta, se interrelacionan entre sí. Tales dimensiones son: funcional, social, cognitiva y emocional- lúdica.

La *dimensión funcional* hace referencia a que este proceso se desarrolla en situaciones cotidianas de uso de la lengua oral y escrita, “el niño aprende las múltiples funciones que en la vida real cumplen los dos sistemas de comunicación y de aprendizaje: el oral y el escrito” (Flórez et al., 2007, p. 18).

La *dimensión social* alude a que para promover este proceso es fundamental la interacción y cooperación con otras personas a través de prácticas socioculturales o experiencias que posibiliten la participación de los niños y niñas, dotando así de significado tanto la oralidad como la escritura.

La *dimensión cognitiva* corresponde al proceso individual y mental que hace cada niño y niña desde su propio ritmo de aprendizaje, habilidades y capacidades para la construcción de conocimientos frente a la lengua escrita a partir de la información que recibe y en la que influye tanto su parte genética como la relación con los otros.

La *dimensión emocional- lúdica* se presenta a partir de las interacciones que tienen los niños y niñas con los otros en situaciones alusivas a la alfabetización y que generan en ellos recordación por darse en ambientes positivos y de afecto.

De estas dimensiones se destaca entonces que el proceso de alfabetización emergente se presenta en situaciones cotidianas en los diversos espacios donde se desempeña el niño y niña, que requiere de los otros como mediadores para su desarrollo, que implica respetar el ritmo de aprendizaje individual y que es fundamental que se dé en escenarios cálidos y amorosos que posibiliten al niño y niña disfrutar y tener una actitud positiva frente a la lectura y la escritura.

Lenguaje Oral y Escrito

El lenguaje oral, la lectura y la escritura, son procesos que se relacionan, se vinculan íntimamente y se desarrollan de manera concurrente. Es así como Teale y Sulzby (1989) consideran que la competencia en el lenguaje oral se relaciona con el desarrollo de la lectura y la escritura y las experiencias de lectura tienen influencia en el lenguaje oral.

Aunque se plantea que el lenguaje oral precede al escrito, y que el desarrollo del primero se da de forma más natural, mientras que el segundo requiere de una instrucción formal, remite a una distinción simplista puesto que en ambos sistemas los niños y niñas necesitan la ayuda de un adulto interesado que les proporcione una guía y apoyo. Además, el desarrollo del lenguaje oral como del escrito se facilitan en la interacción activa de los niños y niñas con adultos preparados (Vega y Macotela, 2007).

Es así como el desarrollo del lenguaje oral como el escrito se dan de manera interrelacionada a partir de las experiencias y participación activa de los niños y niñas con los adultos en situaciones de la vida cotidiana que los involucre. Por ello, el papel del adulto consiste en propiciar espacios que le permitan a los niños y niñas experimentar tanto con el lenguaje oral como con el escrito, promoviendo su participación en actividades relacionadas con el lenguaje (Vega y Macotela, 2007).

De la misma manera, Vega y Macotela (2007) consideran que el desarrollo del lenguaje oral es un vehículo para el desarrollo del escrito, pues la alfabetización implica aprender a hablar, leer y escribir como componentes funcionales en la vida de los niños y niñas y, para ello, los padres conversan con sus hijos e hijas sobre las actividades que realizan, leen a los niños y niñas ilustrando cómo el lenguaje oral sirve para la

lectura y la escritura, a la vez, que cuando escuchan las historias aprenden el lenguaje y la estructura que se utiliza en ellas. Del mismo modo, el lenguaje oral está presente en la escritura cuando los niños y niñas dibujan o pintan. (p. 36)

Si bien, el lenguaje oral facilita la adquisición del escrito y son procesos que se desarrollan de manera interrelacionada, también presentan algunas diferencias entre sí.

Según Sulzby (1985, como se citó en Vega y Macotela, 2007) alude a que el lenguaje oral se diferencia del escrito en tanto que el primero se utiliza en situaciones cara a cara, mientras que, en el segundo, el emisor como el receptor del mensaje están lejanos en tiempo y espacio. Asimismo, el lenguaje oral se presenta en un contexto inmediato, en tanto que, en el escrito, el lector debe inferirlo a partir del texto.

Finalmente, en el lenguaje oral se presenta un diálogo más frecuente que en el escrito.

Lectura y Escritura. La lectura y la escritura son procesos que se vinculan íntimamente y forman lo que Reyes (2005) denomina como un “binomio indisoluble” (p.2).

Respecto a la lectura, Reyes (2020) la define como:

Un proceso permanente de diálogo y de negociación de sentidos, en el que intervienen un autor, un texto – verbal o no verbal – y un lector con todo un bagaje de experiencias previas, de motivaciones, de actitudes, de preguntas y de voces de otros, en un contexto social y cultural cambiante. (p.29)

Esta postura, no limita la lectura al acto de descifrar o decodificar letras y textos de forma pasiva, sino que implica una mirada más abarcadora en la que el sujeto

participa de manera activa, interpreta, construye significados y sentido. Para esta autora, la lectura en la primera infancia es ir más allá del sentido convencional de leer.

Según los planteamientos de Reyes (2020), el proceso lector inicia con las primeras relaciones que tiene el bebé con la madre, como “nido de todo acto de lectura” (p.29), incluso desde el vientre, con los movimientos como respuesta a estímulos de tipo visual, auditivo y cinestésicos y el reconocimiento que hace el feto de la voz de la madre, su melodía y entonación. Más adelante, cuando el bebé nace, se presentan interacciones en las que la madre le habla, lo arrulla, le canta canciones de cuna, interpreta su llanto, etc. A medida que el bebé crece y se desarrolla, empieza a interactuar a través de la sonrisa, el contacto visual y el balbuceo que le permite “hablar” y entablar “conversaciones” con los otros. Este balbuceo, va evolucionando y es así como los bebés empiezan a pronunciar sílabas repetidas y las primeras palabras, lo cual es “regla básica para las conversaciones posteriores” (p.51).

Los bebés hacen lectura de los rostros de sus personas cercanas, por ende, reaccionan con temor frente a rostros desconocidos. Es así como los primeros textos que leen los bebés son la voz y el rostro de las personas y “en ellos han aprendido la base verbal y no verbal de la interacción social, sobre la que se construirán paulatinamente infinidad de lecturas” (Reyes, 2020, p. 57).

A medida que los bebés crecen, aprenden a sentarse, gatear y caminar, empiezan a explorar su entorno desde diferentes perspectivas, transformando su manera de ver el mundo y estar en él. A su vez, tienen la posibilidad de manipular diferentes objetos, entre ellos, los libros. Este contacto les permite ir pasando las páginas, seguir las ilustraciones con su mirada y emitir sonidos “como si leyera”

(Reyes, 2020, p.62). Esto se logra especialmente si lo han observado o si han recibido la guía de un miembro de su familia. Asimismo, si hacen lectura con ellos, los niños y niñas van comprendiendo que las imágenes construyen historias, que hay un antes y un después. Más adelante, van comprendiendo también la direccionalidad de lectura: de izquierda a derecha.

Los niños y niñas a medida que van creciendo, van incorporando además nuevas palabras a su léxico, empiezan a interactuar en otros escenarios sociales, algunos asisten a jardines infantiles donde comparten espacios con otros sujetos y continúan construyendo aprendizajes que serán fundamentales en su ingreso a la educación formal, donde iniciarán un proceso convencional de lectura y escritura, a partir de las nociones, saberes previos y habilidades que han ido adquiriendo previamente.

Para Ferreiro y Teberosky (1985), la lectura no puede identificarse con descifrado, ni la escritura como una copia de un modelo puesto que “el aprendizaje de la lectura, entendido como el cuestionamiento acerca de la naturaleza, función y valor de este objeto cultural que es la escritura, comienza mucho antes de lo que la escuela imagina” (p. 9). Para estas autoras, el aprendizaje de la lectura y la escritura es un proceso de construcción, en el que los sujetos asumen un rol activo, interactuando con el objeto de conocimiento, en este caso, la lectura y la escritura, planteándose hipótesis, problemas y tratando de resolverlos.

De esta manera, Ferreiro y Teberosky (1985), a partir de su trabajo investigativo, plantean que los niños y niñas en su desarrollo llevan a cabo un proceso de construcción de la escritura que implica varios niveles: el *nivel 1*, en el cual los niños y

niñas realizan diferentes trazos que representan el tipo de escritura que ellos “identifican como la forma básica de escritura” (p. 241), utilizando la escritura imprenta o cursiva. En este nivel, también pueden hacer correspondencia entre las letras y el tamaño de los objetos, es decir, si se trata de un objeto grande, realizan trazos de mayor longitud, más grafías o hacen las letras más grandes. En el *nivel 2*, los niños y niñas consideran que para poder escribir debe de haber una cantidad mínima de letras y variedad de ellas. En el *nivel 3*, también llamado *hipótesis silábica*, los niños y niñas intentan “dar un valor sonoro a cada una de las letras” (p. 255), haciendo una correspondencia al atribuir una letra a cada sílaba. El *nivel 4*, corresponde al paso de la *hipótesis silábica a la alfabética*, en el que los niños y niñas descubren que es necesario ir más allá de la sílaba de tal manera que las palabras cuenten con una cantidad mínima de grafías. Por último, el *nivel 5* o *escritura alfabética*, constituye el final de este proceso de construcción en el que los niños y niñas ya han comprendido que a cada una de las letras le corresponden unos valores sonoros.

Familia

La familia es el primer contexto de socialización de los individuos, donde se dan las primeras interacciones, se tejen y construyen relaciones, vínculos y aprendizajes inicialmente.

Al hablar de familia, pueden presentarse múltiples definiciones. En el caso del Diccionario de la Real Academia Española, alude a la familia como un “grupo de personas emparentadas entre sí que viven juntas”.

Por su parte, la Constitución Política de Colombia de 1991 en su artículo 42 contempla que: “la familia es el núcleo fundamental de la sociedad. Se constituye por vínculos naturales o jurídicos, por la decisión libre de un hombre y una mujer de contraer matrimonio o por la voluntad responsable de conformarla” (p. 12).

Podría decirse entonces, que la familia es un conjunto de personas que conviven y se relacionan entre sí, ya sea porque existan o no lazos consanguíneos entre los miembros que la conforman.

Por otro lado, los lineamientos curriculares de preescolar reconocen que la familia, independiente de su tipología o como esté conformada, es el “núcleo primario en el cual los niños han iniciado sus procesos de comunicación, socialización y participación; al igual que ha sido el espacio en el que se han construido los primeros vínculos, relaciones afectivas y significaciones hacia sí mismo y hacia los otros” (p. 30).

Asimismo, Quintero (2007) señala que la familia es “el espacio para la socialización del individuo, el desarrollo del afecto y la satisfacción de necesidades sexuales, sociales, emocionales y económicas, y el primer agente trasmisor de normas, valores, símbolos” (p.59).

También, Rondón (2011), define a la familia: “como el conjunto de personas que comparten unas necesidades afectivas y unas funciones compartidas y negociadas por sus miembros” (p. 82)., pretendiendo con ello tener una concepción que abarque las formas de la familia de hoy.

Es así, considerando las definiciones anteriores, que podría decirse que la familia desempeña un rol fundamental en la vida del individuo, en su socialización y su desarrollo, siendo el espacio donde se inserta al sujeto en la cultura y se construyen las

bases para que este pueda desempeñarse y desenvolverse más adelante en otros contextos y, tal como lo menciona Isaza (2012), la familia posee una importancia innegable en el desarrollo social del niño y niña por ser el primer escenario de socialización.

Por otra parte, López (1994, como se citó en García, 2013) menciona que:

La sociología al igual que la antropología, plantea que la familia es una agrupación fundamentalmente social y cultural, y no una agrupación genéticamente predeterminada, es decir que no se constituye sobre la base del parentesco, como lo plantea Talcott Parsons, no como grupos de parientes, sino como grupo de personas que conviven bajo el mismo techo e incluye a cónyuges, hijos, parientes cercanos, criados, pupilos, y, además, los huéspedes que desarrollaban en la casa algunas funciones habituales de producción y consumo. Esta aceptación de familia tenía también un sentido de hogar. (p. 39)

Tipologías de Familia. Con el transcurrir de los años, las familias se han ido transformando y presentando diversos cambios en su conformación, por lo que en la actualidad se constituyen de múltiples formas y responden a diversas tipologías, con unas características propias. Es así como: “la familia no es una sino polimórfica y multifuncional, lo que se expresa en la variedad de tipologías que asume” (Quintero, 1997, p. 18).

Es en este sentido que Rondón (2011), presenta diversos tipos de familia que podrían encontrarse hoy en día y que se muestran en la

Tabla 1, a continuación:

Tabla 1*Tipologías de familia*

Tipologías de familia	Características
Extensa	Integrada por miembros de diversas generaciones que comparten una misma vivienda y son partícipes del funcionamiento familiar.
Funcional o flexible	Caracterizada por la satisfacción de las necesidades de los individuos que forman parte de ella de manera flexible y con límites claros.
Nuclear o nuclear-conyugal	Podría decirse que ha sido la familia tradicional y que se conforma por padres e hijos unidos por lazos de consanguinidad entre ellos y que conviven en un mismo hogar, diferenciándose de la extensa por el número de miembros que la integran.
Homoparental	Se compone por personas de un mismo sexo que han tenido hijos por uno o ambos miembros de la pareja o por otras formas como la adopción o procreación asistida.
Biculturales o multiculturales (transnacionales)	Formadas por parejas de origen étnico o nacionalidad distinta.
Mixta simple o compleja	Constituyen familias nucleares que se unen a otras tipologías familiares debido a situaciones de desplazamiento forzado.
Monoparental	Está conformada por el padre o la madre y sus hijos, donde se presenta una ausencia parcial o total de uno de los progenitores a raíz de diferentes situaciones.

Simultánea o reconstituida

Consiste en la unión de parejas provenientes de separaciones o divorcios previos que ya han tenido hijos en sus relaciones anteriores y tienen otros más en la nueva unión.

Nota. Elaboración propia basada en Rondón (2011).

Contexto Alfabetizador

Desde otro punto de vista, más relacionado con el proceso de alfabetización emergente, se podría hablar de la familia como contexto alfabetizador, concepto que alude a:

Conjunto de recursos y experiencias hogareñas en las que participa el niño/a durante los años preescolares, relativos al contacto con eventos de lectura y escritura; y a las interacciones específicas con los adultos de su entorno que favorecen el desarrollo del lenguaje oral y escrito. (Graves et al., 2000, como se citó en Andrés et al., 2010, p. 130).

Asimismo, Stein (2010, como se citó en Querejeta 2010), sostiene que:

El contexto alfabetizador hogareño puede caracterizarse por la variedad de recursos y oportunidades vinculados con la disponibilidad de material de lectura y escritura y con las interacciones específicas con ese material que los cuidadores proporcionan a los niños antes de la escolaridad formal. (p. 3)

Es así como diversos autores coinciden en que el entorno familiar, como ambiente alfabetizador, ocupa un lugar fundamental ya que allí se pueden crear las condiciones propicias, brindando escenarios y oportunidades que promuevan los procesos de lectura y escritura, puesto que sus acciones pueden favorecer el desarrollo

de habilidades verbales, contribuir al enriquecimiento del léxico, incluso incidir en la actitud que los niños y niñas puedan asumir frente a estos procesos. Al respecto, Flórez et al. (2007), plantean que cada niño y niña tiene su propio ritmo de aprendizaje, sin embargo, es al adulto a quien le corresponde brindar las oportunidades y propiciar las condiciones necesarias para que puedan aprender considerando las diferencias a nivel individual, cultural, social y económico (p. 19).

Y es que, sin duda, la interacción con otras personas, en este caso específico, con los miembros de la familia, contribuye no solo a la apropiación de la cultura en la que el sujeto está inmerso, sino que permite la “consolidación de funciones cognoscitivas, lingüísticas, sociales y emocionales” (Flórez et al., 2007, p. 16).

La familia como contexto alfabetizador, se constituye entonces en un participante y mediador en el proceso de aprendizaje de los niños y niñas a partir de las relaciones y experiencias que vivencian en su hogar. Por ello, es en este ambiente familiar donde se pueden promover y fortalecer las habilidades y conocimientos propios de la alfabetización emergente, por lo que resulta necesario que dichos espacios se conviertan en potenciadores de su desarrollo. Vygotsky (1962, 1978, como se citó en Flórez et al., 2007), plantea que:

Concibe al niño y a la niña como seres que se desarrollan y funcionan en contextos culturales, sociales y emocionales altamente interactivos. Para este psicólogo, la interacción social es esencial para el desarrollo no sólo como una fuente de estimulación y retroalimentación, sino como el medio por el cual se despliegan todas las funciones psicológicas de las personas. (p. 16)

Por consiguiente, es en esta interacción e intercambio que tienen los niños y niñas con los adultos significativos y demás miembros de su familia, que van construyendo sus aprendizajes en torno a la lectura y escritura antes de su instrucción formal.

Kamhi y Catts (1999, como se citó en Flórez et al., 2007), consideran que:

La cantidad de conocimiento alfabético que adquieren los niños durante la infancia temprana depende de qué tan expuestos están a objetos y eventos de alfabetización y de su interés y facilidad para aprender. La cantidad y calidad de conocimiento alfabético que adquieren los niños durante ese periodo dependen de las oportunidades que hayan tenido de estar inmersos y participar en actividades cotidianas y significativas que abarcan eventos de lectura y de escritura. (p. 19)

Esto conlleva a considerar que la familia, como contexto alfabetizador, se convierte en un espacio para que los niños y niñas desarrollen procesos propios de la alfabetización emergente, y en cada hogar, unos en mayor medida que otros, están expuestos a formas de acompañamiento que contribuyen a dicho proceso, tanto en lo oral como en lo escrito, es decir, “los niños crecen en hogares que ofrecen variados niveles de apoyo al desarrollo del alfabetismo” (Flórez et al., 2007, p. 19), puesto que desde que nacen entran en contacto con el lenguaje oral, empiezan a tener intercambios comunicativos con los miembros de su familia, apropiándose paulatinamente de su lengua materna y estando expuestos a la vez, a diferentes manifestaciones y elementos que hacen parte del lenguaje escrito, entre ellos textos, dibujos, logos, nombres impresos en los alimentos que consumen, entre otros.

Según Guevara et al. (2010), el contexto familiar contribuye a potenciar el desarrollo de la alfabetización en tres formas:

1) A través de la interacción, que consiste en las experiencias compartidas por un niño con sus padres, hermanos y otras personas del entorno familiar; 2) mediante el ambiente físico, que incluye los materiales de lectura y escritura disponibles en el hogar, y 3) mediante el clima emocional y motivacional, que comprende las relaciones entre las personas en la casa, principalmente las que reflejan las actitudes de los padres hacia la alfabetización y las aspiraciones referentes al desempeño de sus niños. (p. 32)

Aspectos del Contexto Alfabetizador Familiar. Burgess et al. (2002), consideran que el contexto alfabetizador familiar puede presentarse de diversas maneras: contexto alfabetizador restringido, interrelaciones en la alfabetización, contexto alfabetizador pasivo y contexto alfabetizador activo.

Un *contexto alfabetizador restringido* hace referencia a que las capacidades que poseen los padres y su disposición para brindar oportunidades que contribuyan a la alfabetización de los niños y niñas va a depender o estará determinado por los recursos de los cuales disponen.

Las *interrelaciones en la alfabetización* implican la participación de los padres en todas aquellas actividades de alfabetización que, directa o indirectamente, ponen en contacto y/o exponen a los niños y niñas a ellas.

Un *contexto alfabetizador pasivo* hace referencia a los recursos y a las experiencias en las que los niños y niñas observan a sus padres llevar a cabo

actividades cotidianas con relación a la lectura o la escritura y puede darse un aprendizaje indirecto a partir del modelo que observan. Por ejemplo, al ver a un padre de familia leer un libro, y que luego lo imiten, pero no hay un involucramiento o enseñanza directa de ello.

Por su parte, un *contexto alfabetizador activo* alude a las actividades en las que los padres comprometen de manera directa e intencional al niño y niña en su realización, promoviendo así la alfabetización. Entre ellas pueden incluirse la lectura de cuentos, juego de rimas, ejercicios de dibujo o escritura, efectuados de forma conjunta: adulto- niño o niña.

Prácticas Alfabetizadoras

Dentro de la familia como contexto alfabetizador y primer espacio de socialización, de vivencia de experiencias y aprendizajes, pueden darse unas prácticas, en este caso, con relación a la alfabetización emergente; algunas quizás de manera espontánea, otras de forma intencional, lo cual dependerá de esas formas de acompañamiento que se den en el hogar. Es lo que autores como DeBaryshe et al. (2000); Whitehurst y Lonigan (1998), denominan como: *prácticas alfabetizadoras*, las cuales se refieren a las estrategias que se llevan a cabo y que promueven el desarrollo de la alfabetización emergente o inicial. Dichas prácticas “son realizadas por los adultos a través de diversas actividades significativas para los niños que se llevan a cabo en forma cotidiana y conjunta, como parte de su interacción en un contexto determinado (familiar o escolar)” (Guevara y Rugerio, 2014, p. 25).

Es en este sentido, que los adultos significativos presentes en la familia y los maestros desempeñan un rol de mediadores en el proceso de alfabetización emergente de los niños y niñas, facilitando y proporcionando diversos ambientes, espacios y experiencias de aprendizaje en torno a lo oral y lo escrito.

Asimismo, como lo plantea Adams (1990, como se citó en Flórez et al., 2009): Las prácticas de alfabetismo emergente son escenarios de aprendizaje en los cuales el niño realiza prácticas significativas y pone en práctica lo que ya sabe sobre el lenguaje, sobre los signos y sobre el discurso para seguir aprendiendo sobre sus usos más complejos. Por tanto, es un aprendizaje que no parte de un punto inicial absoluto, sino de conocimientos que ya están en los niños y se perfecciona a lo largo de la vida casi hasta el infinito. (p. 85)

Para promover el alfabetismo emergente, que involucra tanto la oralidad (hablar y escuchar), como la escritura (leer y escribir), existen según Flórez et al. (2009), una serie de prácticas que favorecen este proceso y que podrían reducir las dificultades de los niños y niñas durante su tránsito al primer grado de la básica primaria.

Tales prácticas podrían agruparse en dos grandes grupos: *las prácticas universales de alta calidad*, reconocidas por su eficacia para promover la alfabetización emergente y *las prácticas experimentales de calidad reconocida* que, de acuerdo con diversas investigaciones, resultan ser útiles en este proceso y pueden contribuir, además, a la prevención en las dificultades de la lectura.

Prácticas Universales de Alta Calidad. De acuerdo con Flórez et al. (2009), las prácticas universales de alta calidad hacen referencia a aquellas prácticas que han

sido ampliamente estudiadas y entre las cuales se incluyen: lectura compartida o lectura dialógica, el conocimiento de las letras, el ambiente impreso, las relaciones sociales orientadas hacia el alfabetismo y el compromiso familiar.

Lectura Compartida o Lectura Dialógica. Un amplio número de autores consideran que la lectura de cuentos no solo desarrolla el lenguaje, sino que facilita posteriormente el acercamiento al alfabetismo convencional. Esta práctica es considerada como una de las más importantes en el proceso de alfabetización emergente y puede definirse como “una lectura en voz alta en la que una persona lee a otras personas y promueve su participación formulando, antes, durante y después de la lectura, interrogantes o comentarios sobre el texto” (Flórez et al., 2007, p. 75). En este caso, sería el adulto que acompaña al niño o niña quien efectúa la lectura mientras se presenta una interacción entre ellos a medida que se lee el texto. En esta lectura de cuentos, también cobra relevancia las interacciones con los otros para el fortalecimiento de los vínculos afectivos. Para Flórez et al. (2007), la práctica de la lectura compartida debe hacerse continuamente ya que ella contribuye al desarrollo de diferentes capacidades y habilidades como el establecimiento de rutinas a la hora de dormir, el incremento del vocabulario y el conocimiento de aspectos propios de la lengua, la motivación para el aprendizaje de habilidades alfabéticas, promueve el desarrollo del lenguaje y capacidades de pensamiento en los niños y niñas, favorece la concentración, la toma de turnos durante los momentos de conversación y las competencias de comprensión lectora, además, de fortalecer vínculos afectivos (p. 78).

El Conocimiento de las Letras. Incorpora el conocimiento de las letras que según algunos autores podría predecir los logros de los niños y niñas en la lectura.

El Ambiente Impreso. Los niños y niñas desde que nacen se encuentran rodeados o expuestos a diferentes formas impresas como letreros, decoración en paredes, avisos, etiquetas de diversos productos, etc., estando de esta manera en contacto con la escritura. Esto es lo que se conoce como ambiente impreso. Sin embargo, para que dicho ambiente sea más intencionado, es necesario disponer de materiales como papel, lápices, colores, entre otros y dotar los espacios donde interactúan los niños y niñas con dibujos, símbolos que puedan interpretar, con rótulos, textos informativos, variedad de libros, revistas, periódicos, carteleras, entre muchos otros, ya que ésto les permitirá familiarizarse con el alfabetismo, favoreciendo el aprendizaje de la lectura y la escritura. Es por ello que: “los ambientes de educación inicial, incluyendo los familiares, deben proveer constantemente a los preescolares información sobre la lengua escrita para familiarizarlos con ella y para motivarlos hacia el aprendizaje de la lectura y la escritura” (Flórez et al., 2007, p. 107).

Las Relaciones Sociales Orientadas hacia el Alfabetismo. Diversas investigaciones han demostrado que la lectura de libros en el hogar influye en la calidad de las relaciones y vínculos entre los padres e hijos. Unas relaciones óptimas entre éstos, pueden contribuir a la vez, a que los niños y niñas actúen con mayor seguridad frente a los retos de aprendizaje, entre los que se podría incluir la lectura y la escritura.

El Compromiso Familiar. Los padres que generan ambientes de lectura o actividades alusivas a la lectura y escritura contribuyen al proceso de alfabetización emergente y posteriormente, a la alfabetización convencional, por lo que promover el compromiso familiar, resulta fundamental.

Prácticas Experimentales de Calidad Reconocida. Flórez et al. (2009), también aluden a las prácticas experimentales de calidad reconocida que, como su nombre lo indica, son prácticas que se encuentran en experimentación y a pesar de mostrar beneficios aún, no se valida completamente su efectividad. Entre ellas se encuentran:

La Conciencia Fonológica. Definida como “la habilidad para segmentar y manipular las palabras en operaciones de identificación de sílabas, identificación de fonemas, identificación de sonidos iniciales y finales de una palabra y detección de rimas” (Flórez et al., 2007, p. 116). Otros autores consideran, además, que la conciencia fonológica puede contribuir al posterior aprendizaje de la lectura, al realizar la correspondencia entre el fonema y el grafema.

El Aumento del Vocabulario. Implica el conocimiento de diferentes palabras y su significado, para facilitar la comprensión. Consiste “en el aprendizaje de palabras cuyo significado no se conocía antes. Esta habilidad se refleja en la producción y en la comprensión de palabras nuevas” (Flórez et al., 2007, p. 93). Es necesario que los niños y niñas en edad preescolar amplíen su vocabulario, incorporando nuevas palabras a su léxico, ya que esto promueve la alfabetización inicial y contribuye al aprendizaje de la lectura y escritura convencional más adelante. Una de las formas en que se logra un mayor aumento del vocabulario, es cuando los niños y niñas son partícipes de diversos momentos de lectura compartida, en los que no solo se hace uso de cuentos sino también de otros textos como los informativos, que implican el conocimiento de nuevas palabras entendiendo y comprendiendo su significado.

Intervención en Niños que Presentan Bajos Desempeños en el Lenguaje

Receptivo y Expresivo. Hace referencia a la importancia de la identificación temprana de los niños y niñas con dificultades en su comunicación, habla y lenguaje para realizar una intervención oportuna en estos aspectos como mecanismo de prevención de la repitencia y/o el fracaso escolar (Flórez et al., 2009. p. 85). Esta intervención puede darse, a partir de lo que estas autoras nombran en otro de sus textos, como trabajo en grupos pequeños, que alude a las actividades de alfabetismo que se desarrollan con grupos de máximo 10 niños para fortalecer sus habilidades y superar las dificultades que presenten (Flórez et al., 2007. p. 167), por lo que estas prácticas de alfabetismo están más orientada al trabajo en aula con los estudiantes. El trabajo en grupos pequeños, permite fortalecer, además, las otras prácticas alfabetizadoras antes descritas.

Las prácticas que proponen estas autoras, conllevan a considerar que el fortalecimiento de la alfabetización emergente requiere de un trabajo conjunto entre la familia y la escuela. De la primera, van a depender en gran medida las experiencias significativas y oportunidades que como entorno les ofrezcan a los niños y niñas, que los acerquen a la construcción de conocimientos en cuanto a la lectura y la escritura desde una mirada amplia. Por su parte, en la escuela, el trabajo del docente implica involucrar a la familia, y a la vez, construir lazos y vínculos afectivos sólidos con los niños y niñas que les posibilite sentirse confiados, valorados y apoyados, contribuyendo así, al enriquecimiento de sus conocimientos, favoreciendo también más adelante, el aprendizaje convencional de la lectura y la escritura.

Las categorías conceptualizadas en este apartado, evidencian la profunda relación y vinculación que poseen entre sí. La alfabetización emergente como proceso que inicia antes del ingreso de los niños y niñas a la educación formal, tiene sus orígenes desde el nacimiento en el seno de la familia, de ahí que ésta constituya el primer contexto alfabetizador encargado de brindar las primeras experiencias con relación a la oralidad, la lectura y la escritura desde situaciones cotidianas que posibiliten la interacción y participación de los niños y niñas en actividades significativas y con sentido, que les permitan ir construyendo aprendizajes en torno al uso de la lectura y la escritura, su función, su forma y contenido. Ejemplo de ello, es hacer partícipes a los niños y niñas de acciones sencillas que incluyan conversaciones, lectura de imágenes, identificación de logos, lectura de cuentos, textos informativos, recetas u otros portadores de texto, escritura de cartas o la elaboración de una lista de mercado, entre otras. Asimismo, es en la familia donde también pueden presentarse diversas prácticas alfabetizadoras encaminadas al desarrollo de la alfabetización emergente, algunas en mayor medida que otras, lo cual va a depender de las dinámicas propias de cada familia, pero que posteriormente se complementarán con el trabajo en la escuela, posibilitándoles a los niños y niñas acercarse al aprendizaje de la lectura y escritura convencional con mayor facilidad y éxito.

Diseño Metodológico

La presente investigación está fundamentada en el encuentro con los otros. Es por esta razón que se puso el foco en el acompañamiento de los niños y niñas, pero desde una perspectiva profunda para lograr comprender la influencia que tiene la familia en su proceso de alfabetización emergente. Este apartado contiene, en primera instancia, en el enfoque de investigación utilizado que posibilitó tener un acercamiento más cercano con los participantes. Asimismo, contempla el tipo de investigación, que correspondió al estudio de caso, que permite abordar un fenómeno en profundidad.

Las técnicas e instrumentos de recolección de información presentes en esta investigación están muy vinculadas a metodologías utilizadas dentro de las Ciencias Sociales, las cuales no son simples fuentes de información, sino que permiten una cercanía, un conocimiento y posibilitan una aproximación a las dinámicas cotidianas, para una mayor comprensión de los individuos. Debido a las condiciones presentes a causa de la pandemia por el Covid-19, hubo que buscar alternativas mediadas por la tecnología que posibilitaran la observación y el acercamiento con las familias, niños y niñas. Sin embargo, también fue posible un contacto directo con los participantes, el cual fue adaptado a los tiempos de regreso a la institución bajo el modelo de alternancia.

Enfoque de Investigación

Este estudio se enmarca en el enfoque de investigación cualitativo comprensivo, puesto que pretendió identificar, describir y analizar las formas de acompañamiento

que se dan en la familia y que contribuyen al proceso de alfabetización emergente de los niños y niñas, para lograr comprender la influencia que ésta tiene como contexto alfabetizador en dicho proceso.

Ello implicó realizar una observación y caracterización de las formas de acompañamiento y participación presentes en la familia con relación al proceso de alfabetización emergente, lo que conllevó a efectuar un trabajo conjunto con sus miembros, especialmente las madres, quienes se convirtieron en la fuente de información a partir de sus prácticas cotidianas, sus experiencias, acciones, percepciones y perspectivas.

Como lo menciona Galeano (2014), en la conferencia “Introducción a la metodología cualitativa”:

La investigación cualitativa considera a todos los seres humanos como productores de conocimiento, independientemente de su nivel educativo, de su condición socioeconómica, de su ubicación laboral como seres capaces de pensar, de reflexionar y de construir conocimientos con otros, de entender las realidades que ellos viven y que ellos también contribuyen a transformar.
(Diplomas UCC, 2014, 2m36s).

A su vez, la investigación cualitativa posee un carácter flexible, por lo que es factible regresar a etapas previas si es necesario, ya que no tiene una secuencia lineal.

Por otro lado, la teoría se convierte en un marco de referencia para realizar la investigación propuesta, justificando la necesidad de este estudio.

Realizar la investigación bajo este enfoque, requiere además que la persona encargada de efectuar el estudio haga parte del mismo como participante a partir de la

observación, estando inmerso en el entorno en el cual se llevará a cabo y utilizando también otras técnicas de recolección de información que posibiliten conocer las formas de acompañamiento y experiencias de alfabetización emergente que brindan las familias a los niños y niñas.

Es así como la socióloga Galeano (2014), en la conferencia ya mencionada, expresa:

La investigación cualitativa, en este sentido, por estar inserta en la vida cotidiana y precisamente porque su objeto de conocimiento es la vida cotidiana, los problemas, las situaciones, las relaciones sociales, requiere en ese proceso de construir conocimiento, un contacto directo y permanente del investigador con los actores sociales o con los participantes del estudio o de la investigación.

(Diplomas UCC, 2014, 7m20s).

Asimismo, Galeano (2004) plantea que:

Los investigadores cualitativos, excepto los que trabajan desde la estrategia de investigación documental, desarrollan un contacto directo y permanente con los actores y escenarios que estudian, porque su interés radica, precisamente, en comprender desde ellos y desde la observación de sus acciones y comportamientos el conocimiento que tienen de su situación, de las formas que utilizan para enfrentar la vida diaria, y de los escenarios de futuro que intentan construir. (p. 19)

De esta manera, al tener un contacto permanente con las familias, se pretendió identificar las formas de acompañamiento que utilizan y se articulan en el proceso de

alfabetización emergente de los niños y niñas, a partir de sus experiencias y vivencias cotidianas en el hogar.

Por otra parte, el lugar de trabajo se convirtió en el campo y los niños, niñas y las familias con las que se interactuaba de manera constante, constituyeron la población y la muestra.

La muestra fue analizada en su contexto, su cotidianidad, desde su realidad, desde las interacciones que tienen de una manera más profunda a fin de comprender la influencia de la familia como contexto alfabetizador en el proceso de alfabetización emergente de los niños y niñas del grado transición, de la Institución Educativa El Corazón.

Tipo de Investigación

El diseño que se utilizó para llevar a cabo esta investigación fue el estudio de caso. El estudio de caso, es definido por Bautista (2011), como: “un enfoque y una técnica de recolección y de tratamiento de la información que se caracteriza por una descripción en profundidad de un fenómeno y por un análisis que pone en relación lo individual y lo social” (p. 123). Ello implica que el investigador para conocer un fenómeno o una realidad esté inmerso en ella, dentro del contexto en el cual se desarrolla y así poder hacer una descripción más detallada de los comportamientos y las actitudes de las personas y lograr comprender de manera holística el fenómeno que estudia. Como lo expresa Stake (1994, como se citó en Galeano, 2009) “el estudio de caso le permite al investigador alcanzar mayor comprensión y claridad sobre un tema o

aspecto teórico concreto, o indagar un fenómeno, una población o una condición en particular”.

Efectuar esta investigación a partir de un estudio de caso, permitió hacer un trabajo con siete familias, con características y particularidades propias, para identificar las formas de acompañamiento presentes en sus hogares, hallando similitudes y diferencias entre ellas y analizando las estrategias, recursos y/o prácticas alfabetizadoras que realizaban con relación al proceso de alfabetización emergente de los niños y niñas, para lograr comprender la influencia de las prácticas cotidianas de acompañamiento que tiene la familia como contexto alfabetizador en dicho proceso.

Caracterización de Participantes

La población con la que se llevó a cabo esta investigación estuvo conformada por las familias de los niños y niñas del grado transición 1 de la Institución Educativa El Corazón, ubicada en la comuna 13 de la ciudad de Medellín, pertenecientes a estratos 1 y 2. La edad de los niños y niñas correspondió a los 5 años.

La muestra fue no probabilística “pues el interés del investigador no es generalizar los resultados de su estudio a una población más amplia. Lo que se busca en la indagación cualitativa es profundidad” (Hernández et al., 2014, p. 384). En este sentido, la selección de la muestra se hizo teniendo en cuenta los siguientes criterios:

- Número de personas encargadas de acompañar a los niños y niñas, es decir, quien tuviera más y menos personas a cargo.
- Mayor y menor nivel de escolaridad de los mismos.

- Disponibilidad de por lo menos un dispositivo electrónico (celular, computador, tablet).
- Conexión a Internet fija o mediante plan de datos para lograr tener un contacto e interacción constante y permanente con ellas, debido a las condiciones vividas a causa de la pandemia por el Covid-19.

Para ello, se utilizó un formulario de Google que posibilitó conocer estos aspectos (Anexo B. Formulario de Google para la Selección de la Muestra). Una vez se recibieron las respuestas, se realizó un acercamiento a las diferentes familias que cumplían con los criterios y se les solicitó ser partícipes de la presente investigación, configurándose una muestra de participantes voluntarios, que según Hernández et al. (2014) corresponde a “los individuos que voluntariamente acceden a participar en un estudio” (p. 386). Es así como la muestra estuvo constituida por siete familias.

Técnicas de Recolección de Información

Para llevar a cabo este estudio y alcanzar cada uno de los objetivos propuestos, se recurrió a diferentes técnicas de recolección de información, las cuales se implementaron a través de medios virtuales y presenciales, considerando las condiciones de la época con relación al Covid-19, atendiendo de esta manera a las realidades presentes. Dichas técnicas fueron:

Observación Participante

Esta técnica, ajustada a las condiciones actuales (pandemia), permitió hacer una recolección de información con relación a las formas de acompañamiento y

participación de las familias en el proceso de alfabetización emergente de los niños y niñas, a partir de la observación de los sujetos que hicieron parte del presente estudio, de sus comportamientos, las actitudes que asumieron y la disposición que manifestaron durante el mismo. La observación es definida por Bautista (2011), como una técnica que consiste en: “observar atentamente el fenómeno, el hecho o caso, tomar información y registrarla para su posterior análisis” (p. 162).

En este caso, la observación se realizó a partir de la propuesta de unos *filminutos* o “videos de corta duración” (Valdés et al., 2013), como estrategia de seguimiento participativo, donde las familias debían compartir videos de la vida cotidiana, grabando los momentos de acompañamiento que tuvieran con los niños y niñas, actividades que llevaran a cabo juntos, ya fuera en casa u otros lugares y/o durante los espacios en que los niños y niñas estuvieran trabajando o jugando con materiales disponibles en su entorno.

Es así, como el desarrollo de esta investigación requirió del contacto continuo y permanente con la población de estudio, por ello, se recurrió a la observación participante como: “un medio para llegar profundamente a la comprensión y explicación de la realidad por la cual el investigador participa de la situación que requiere estudiar” (Bautista, 2011, p. 164). Con ella se pretendió observar las formas de acompañamiento, los comportamientos, las actitudes y habilidades que promueve la familia como contexto alfabetizador en el proceso de alfabetización emergente de los niños y niñas.

Como se mencionó, la observación se efectuó a partir de los filminutos enviados por las familias en un grupo de WhatsApp creado para ello, y fue participante en la

medida en que se realizó una retroalimentación de cada uno de ellos, surgiendo nuevos comentarios e interrogantes, valiosos para el proceso comprensivo de las formas de acompañamiento.

Entrevista

Definida como: “una reunión para conversar e intercambiar información entre una persona (el entrevistador) y otra (el entrevistado) u otras (entrevistados)” (Hernández et al., 2014, p. 403). Estas entrevistas permitieron, a partir de un diálogo con las familias, los niños y niñas, hacer un intercambio de información con relación a diversos aspectos propios de esta propuesta de investigación.

Instrumentos de Recolección de Información

Los instrumentos para recolectar y registrar la información en el presente estudio fueron los siguientes:

Diario de Campo

El diario de campo, le permite al investigador escribir “lo que observa, escucha y percibe a través de sus sentidos” (Hernández et al., 2014, p. 370). Por ende se constituyó en un instrumento para hacer anotaciones, registrar las observaciones y reflexiones en torno al proceso de investigación. Se realizó a partir de un formato (Anexo G. Formato de Diario de Campo) de registro semanal en el que se hicieron anotaciones con relación a las observaciones de los filminutos, el trabajo efectuado con las familias, los niños y niñas, analizando los diversos aspectos observados y las

situaciones presentadas de acuerdo a las categorías, efectuando a la vez, una reflexión acerca de los mismos. En el diario de campo también se consignaron las notas de reflexión que la investigadora iba teniendo durante todo el proceso y en contraste con su experiencia como maestra de la institución educativa.

Entrevista Semiestructurada

Se utilizaron entrevistas semiestructuradas con un carácter dialógico, que permitieron a partir de conversaciones con los sujetos del estudio, conocer y recoger información con relación a diversos aspectos propios de esta investigación. Se partió de una guía de preguntas, pero por tratarse de entrevistas semiestructuradas, brindaron la posibilidad de realizar una conversación más libre, hacer otras preguntas que pudieran surgir a partir del diálogo que se estuviera teniendo, ahondar en aspectos que se consideraran de mayor relevancia y que contribuyeran al propósito del presente estudio.

La entrevista con el miembro de la familia que acompañaba la mayor parte del tiempo a los niños y niñas, tuvo un carácter biográfico-narrativo, puesto que estuvo centrada en poder identificar las trayectorias y las experiencias de formación de dichos sujetos. La entrevista biográfico-narrativa “funciona como dispositivo narrativo que da lugar a que cada entrevistado reconstruya, relate y actúe una historia” (Kaliniuk y Lasgoity, 2018, p. 759). Es por ello que, a partir del relato de las historias, las experiencias, saberes y formas de acompañamiento que brindaran las familias, se pretendió comprender la influencia que éstas tienen como contexto alfabetizador en el proceso de alfabetización emergente de los niños y niñas.

Es así como Suárez (2007), considera con relación a la investigación biográfica-narrativa que:

Estas modalidades de indagación pretenden proporcionar descripciones que colaboren en la comprensión de cómo transcurre el proceso de constitución y recreación de sentidos de las propias acciones por parte de los que las llevan a cabo en diferentes escenarios sociales histórica y geográficamente contextualizados, sobre la base de la interpretación de sus saberes, convicciones, creencias, motivaciones, valoraciones, intenciones subjetivas e interacciones con otros (p. 7)

Asimismo, se efectuó una entrevista con los niños y niñas que hicieron parte de la muestra a partir de un diálogo espontáneo donde se les indagó acerca de las personas que los acompañaban en casa, la forma en que estaban aprendiendo a leer y escribir, la facilidad o dificultad que presentaban en este proceso, actividades que realizaban en casa con relación a la lectura y escritura y actividades que efectuaban los días que no asistían al colegio, con el propósito de identificar en sus relatos aspectos relacionados con el proceso de alfabetización emergente.

Cuestionario Contexto Alfabetizador Familiar

A partir de un formulario de Google y haciendo uso de la aplicación de WhatsApp, se les envió un enlace a las familias para diligenciar un cuestionario (Anexo F. Cuestionario Contexto Alfabetizador Familiar) encaminado a identificar algunos aspectos relacionados con el contexto alfabetizador, entre los que se incluyeron el uso de canciones, poemas y trabalenguas; disponibilidad en casa de cuentos, revistas,

periódicos, enciclopedias y otros textos, además de recursos como cuadernos, hojas, lápices, colores, entre otros, y que estuvieran al alcance de los niños y niñas; observación de programas o videos educativos en familia y asistencia a museos, bibliotecas, ludotecas u otros espacios educativos que ofrece la ciudad.

Registros Fotográficos, Videos y Audios

Estos elementos constituyeron herramientas que permitieron hacer una recolección de información y/o datos importantes con relación al proceso de investigación, además de que se convirtieron en un soporte o evidencia del trabajo efectuado y, según Hernández et al. (2014), son una fuente de gran valor puesto que permiten entender el fenómeno central del estudio (p. 415).

Una de las herramientas que se utilizó para poder realizar la observación de las formas de acompañamiento implementadas por las familias que conformaron el caso, consistió en efectuar los *filminutos*, una propuesta propia de esta investigación, puesto que no era posible llevar a cabo una observación directa en los hogares de cada uno de los niños y niñas que hicieron parte de la muestra, debido a que este estudio se realizó bajo el marco de la pandemia por el Covid-19.

En este caso, la propuesta de los filminutos como un recurso emergente enmarcado dentro de un momento del contexto mundial (pandemia), se dejó abierta para que cada familia, de manera autónoma, decidiera qué espacios de acompañamiento y actividades realizadas junto a los niños y niñas querían compartir, sin condicionar o forzar a la muestra, debido a la situación presentada por el Covid-19 y las diferentes presiones que esto ha traído consigo, evitando de este modo que al

proponer determinada cantidad de filminutos, se convirtiera en una “tarea” por cumplir o que algunas familias dejaran de participar en el estudio, y más aún, considerando que al inicio del año escolar debieron compartir las evidencias (a través de fotografías y videos) del trabajo efectuado en casa a partir de las guías enviadas por la docente, por lo que proponer un número determinado de filminutos, podría ser agobiante, lo que conllevaría al riesgo de perder parte de la muestra.

Los filminutos se compartieron a través del canal de comunicación acordado con las familias (WhatsApp). A partir de ellos, se pudo hacer una observación más detallada de las situaciones ocurridas y a la vez, efectuar una retroalimentación de éstos.

Cronograma Trabajo de Campo

En el Anexo H. Cronograma Trabajo de Campo se presenta el cronograma estipulado para llevar a cabo el trabajo de campo y la recolección de información. Sin embargo, las fechas allí contempladas tuvieron diferentes ajustes debido a la situación de pandemia por el Covid-19.

Análisis de la Información

Para efectuar el análisis de la información recolectada en el presente estudio, se construyó una matriz (Tabla 2) inspirada en el texto: Alfabetización Emergente. Investigación, teoría y práctica. El caso de la lectura, realizado por Flórez, Restrepo y Schwanenflugel, en el año 2007 y el cual fue producido por el grupo interdisciplinario de

Investigación, Cognición y Lenguaje en la Infancia, de la Universidad Nacional de Colombia.

Este libro sirvió de guía y orientación en esta investigación por lo cual se constituyó en una fuente fundamental. En él, las autoras abordan el concepto de alfabetización emergente o también llamado alfabetismo inicial, en el que, además, proponen diferentes prácticas alfabetizadoras, entre las que se asumieron para el presente estudio las siguientes: lectura compartida o dialógica, ambiente impreso, conciencia fonológica y conocimiento de las letras.

En el texto se hallan, además, otras prácticas alfabetizadoras que no se tuvieron en cuenta en esta investigación, como el aumento del vocabulario, ya que requiere un trabajo más enfocado, específico e intencional para lograr avances y la intervención en niños y niñas con bajos desempeños en el lenguaje receptivo y expresivo, puesto que está más dirigido al trabajo en el aula con estudiantes que presentan dificultades en su comunicación, habla y lenguaje, llevando a cabo acciones oportunas para su mejoramiento. Es por esto y, considerando que este estudio fue realizado con familias y no en un aula de clase, que las mencionadas prácticas no se incluyeron.

Considerando lo anterior, los descriptores que se presentan en la matriz de análisis de cada una de las categorías: alfabetización emergente, contexto alfabetizador y prácticas alfabetizadoras, se construyeron a partir del mencionado estudio. Adicionalmente, en los descriptores que aluden a la categoría de contexto alfabetizador, se tuvieron en cuenta también los aportes de autores como Guevara et al. (2010) y Burgess et al. (2002).

A partir de esta matriz de análisis se realizó una triangulación de la información definida por Hernández et al. (2014) como la “utilización de diferentes fuentes y métodos de recolección” (p. 418), que en este caso, consistieron en los registros en el diario de campo, las entrevistas a las madres de familia, los niños y las niñas, el cuestionario de contexto alfabetizador y la herramienta de los filminutos, ya que: “en la indagación cualitativa poseemos una mayor riqueza, amplitud y profundidad de datos si provienen de diferentes actores del proceso, de distintas fuentes y de una mayor variedad de formas de recolección” (Hernández et al., 2014, p. 417).

A su vez, Galeano (2004), hace referencia a la triangulación como una “estrategia que permite la evaluación de la consistencia de los hallazgos contrastándolos, es decir, confrontando lógicas, lecturas de la situación, saberes y versiones” (p. 44). Y que, en el marco de esta investigación, se efectuó a partir de la utilización de diferentes técnicas e instrumentos de recolección de la información.

Tabla 2

Matriz de Análisis

Categoría	Descriptor
Alfabetización emergente	<ul style="list-style-type: none"> - Uso en situaciones cotidianas de la lengua oral y escrita. - Participación en experiencias relacionadas con la oralidad, la lectura y la escritura. - Construcción de conocimientos frente a la lengua escrita a partir de la interacción con los otros. - Interacciones en situaciones alusivas a la alfabetización en ambientes positivos y de afecto.
Contexto alfabetizador	<ul style="list-style-type: none"> - Lectura de cuentos, revistas, periódicos, avisos, cartas, recetas u otros de manera conjunta con los niños y niñas. - Disponibilidad en casa de libros, revistas, periódicos, enciclopedias u otros textos al alcance de los niños y niñas. - Disponibilidad de materiales como cuadernos, hojas, lápices, colores, marcadores, entre otros, al alcance de los niños y niñas. - Observación de programas y videos educativos con los niños y niñas. - Asistencia con los niños y niñas a museos, bibliotecas, ludotecas u otros espacios educativos.
Prácticas alfabetizadoras	<p data-bbox="699 1203 1167 1232">Lectura compartida o dialógica</p> <p data-bbox="699 1240 810 1269">Familia:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Realizan lectura de cuentos u otros textos en casa: diariamente, una vez a la semana, dos o más veces a la semana, nunca. - Realizan conversaciones en torno al libro, el título, las imágenes. - Realizan preguntas antes, durante y después de la lectura.

- Hacen pausas durante la lectura o cambian la entonación de la voz, ajustándola a diferentes personajes.

Niño/niña:

- Realiza anticipaciones acerca de lo que sucederá en la historia.
- Plantea preguntas sobre la lectura.
- Logra recontar la historia usando las imágenes.

Ambiente impreso

Familia:

- El espacio de la casa cuenta con dibujos, rótulos, carteleras, libros, elementos como hojas, lápices, colores, tablero, entre otros al alcance del niño o niña.
- Visitan otros escenarios como ludotecas o bibliotecas.
- Observan programas educativos en familia.

Niño/niña:

- Realiza cartas, hace lista de mercado, escribe nombres utilizando sus propias grafías.
 - Reconoce palabras en letreros.
- Identifica algunos productos y marcas comerciales.

Conciencia fonológica

Familia:

- Utilizan canciones, rimas, nanas, retahílas, trabalenguas o poesías en el acompañamiento del niño o niña.
- Realizan juegos de división de palabras en las sílabas que las componen.

Niño/niña:

- Juega a decir rimas, retahílas, trabalenguas, poesías y canta canciones.
 - Identifica sílabas.
 - Identifica el sonido inicial y final de una palabra.
-

Conocimiento de las letras

Familia:

- Realizan actividades para el conocimiento de las letras (nombre, sonido, mayúsculas, minúsculas).

Niño/niña:

- Escribe su nombre completo y reconoce en él diferentes letras.
- Conoce varias letras del alfabeto y sus nombres.
- Utiliza las letras que conoce para hacer ejercicios de escritura espontánea.

Nota. Elaboración propia basada en Flórez et al., 2007.

Descripción del Proceso de Investigación

El inicio del año escolar 2021, debido a la situación de pandemia que se vivía por el Covid-19, tuvo que ser adaptado a las condiciones del momento, procurando de esa manera, dar continuidad al proceso educativo de los estudiantes.

En circunstancias normales, los niños y niñas, en su mayoría, previo al ingreso a la educación formal en el grado transición, interactuaban en otros escenarios, inicialmente con la familia como primer espacio de socialización y, más adelante, en hogares comunitarios del Bienestar Familiar y/o entidades de Buen Comienzo. Desde estos lugares, se gestionaba el ingreso a la Institución y se promovía un tránsito exitoso y/o armónico de los mismos a este nuevo espacio, llevando a cabo acciones como el conocimiento de las instalaciones de la Institución y de las docentes que los recibirían, empezando así un proceso de adaptación.

Pero, teniendo en cuenta que desde el año 2020 inició la pandemia, los niños y niñas dejaron de asistir también a los mencionados espacios educativos, por lo que, al inicio del año 2021, el tránsito fue desde la familia a la escuela.

Es por esto y, considerando las condiciones de la época, que el primer acercamiento con los niños, niñas y sus familias estuvo mediado a través de la aplicación de WhatsApp. Como punto de partida, se contactó a cada familia a partir de la información suministrada al momento de la matrícula, continuando con la creación de un grupo de WhatsApp para la interacción constante con ellos. Allí, por medio de videos, se hizo una presentación de la docente y cada uno de los estudiantes que conformaban el grupo, además de dar las explicaciones sobre la dinámica que se manejaría a causa de la situación vivida por la pandemia.

Es así, como el trabajo durante el primer semestre del año escolar 2021, estuvo orientado mediante unas guías de actividades para desarrollar en casa, contando con la orientación de cada docente, y eran las familias quienes se encargaban de efectuarlas y enviar las evidencias (videos y fotografías) del trabajo realizado a través de los canales de comunicación acordados, en este caso, el WhatsApp, por ser el medio con el que la mayoría de las familias contaba y manejaban con más facilidad. Una vez se recibían dichas evidencias, se revisaban y se hacía una retroalimentación acerca de cada una de las actividades.

Más adelante, después del receso escolar de mitad de año, se inició la alternancia. En el caso de la Institución Educativa El Corazón, se diligenciaron en primera instancia unos consentimientos informados en los que las familias permitían que sus hijos ingresaran a la Institución. Una vez teniendo el total de estudiantes que asistirían en alternancia, se crearon dos grupos: el grupo A que asistía los días lunes y martes y, el grupo B, que asistía los días jueves y viernes, respetando así el aforo permitido en los diferentes espacios. Mientras el grupo A asistía a la Institución, el grupo B desarrollaba otras actividades en casa, y viceversa.

Adicionalmente, con el inicio de la alternancia, se empezó a tener un contacto más directo y cercano con las familias, posibilitándose mayor interacción y diálogo, especialmente en los momentos de la salida de los niños y niñas, cuando sus familiares se acercaban a recogerlos. De esta manera, se fueron fortaleciendo lazos de confianza con las familias, niños y niñas, además, se iba llevando a cabo un proceso de adaptación a la Institución para poder continuar así, con los procesos que habían iniciado con el trabajo en casa.

Es entonces, durante el periodo de alternancia, que se dio inicio también al trabajo de campo de este estudio, inicialmente en una reunión con los directivos de la Institución Educativa El Corazón, en la que se les presentó la propuesta investigativa y sus propósitos para contar con su aprobación, y más, considerando que el trabajo sería efectuado con las familias. El rector de la Institución, realizó una carta concediendo el permiso para llevarla a cabo (Anexo A. Carta de Aprobación Directivos de la Institución Educativa El Corazón).

Una vez teniendo la aprobación por parte de los directivos, a través del grupo de WhatsApp (medio acordado con las familias al inicio del año escolar para mantener una comunicación constante, debido a la situación de pandemia que se venía presentando), se les describió la propuesta de investigación con la intención de contar con su participación. Los padres de familia y/o acudientes, manifestaron su disposición para hacer parte de ésta. Es así, como se les envió un enlace para el diligenciamiento de un formulario de Google (Anexo B. Formulario de Google para la Selección de la Muestra) y, a partir de sus respuestas, proceder a la selección de la muestra. Este cuestionario constó de cinco preguntas que fueron las siguientes: ¿Con qué personas vive el niño o niña en su hogar?, ¿quiénes se encargan de acompañar al niño o niña en sus compromisos escolares?, ¿cuál es el nivel de escolaridad de las personas encargadas del acompañamiento del niño o niña?, ¿con cuáles dispositivos tecnológicos cuenta en su hogar para la conectividad?, y, ¿la conexión a Internet con la que cuenta en su hogar es: Internet fijo-Wifi, datos móviles, ninguno?

Con la primera pregunta, se pretendía conocer la composición familiar de cada uno de los hogares de los niños y niñas del grado transición 1 de la Institución

Educativa El Corazón; con la segunda, identificar los miembros de la familia encargados de brindarles un acompañamiento; con la tercera, identificar el nivel de escolaridad de las personas encargadas del acompañamiento en casa, para más adelante, analizar como esto influía o no, en el proceso de alfabetización emergente de los niños y niñas y, las dos últimas, estaban dirigidas a conocer la disponibilidad de recursos tecnológicos y conectividad con los que contaban en su hogar, aspecto que cobró gran relevancia debido a la situación de pandemia por el Covid-19, puesto que parte de la comunicación y los procesos escolares estuvieron mediados por la virtualidad y, en el caso de la Institución Educativa El Corazón, adaptadas a las condiciones del contexto.

Con relación a este formulario, se recibieron un total de 24 respuestas de manera virtual y una de manera física, ya que no contaban con conexión a Internet. Seguidamente, se organizó la información obtenida a través de Internet, la cual se presenta en el Anexo C. Respuestas Formulario de Google Selección de la Muestra

Teniendo en cuenta la información anterior, se identificaron entonces algunas familias para conformar la muestra, atendiendo a criterios como: número de personas encargadas de acompañar a los niños y niñas, es decir, quienes tuvieran más y menos personas a cargo, mayor y menor nivel de escolaridad que poseían aquéllos y disponibilidad de, por lo menos, un dispositivo electrónico (celular, computador, tablet) y conexión a Internet fija o mediante plan de datos para lograr tener un contacto e interacción constante y permanente.

Después de identificarlas, se efectuó un acercamiento a las familias que cumplían con estos criterios y se les solicitó su participación en el presente estudio,

explicándoles más detalladamente acerca del mismo y las acciones que debían de realizar para hacer su contribución. El espacio utilizado para dicho acercamiento fue en el momento de entrega de informes académicos y comportamentales del tercer período, puesto que generalmente, en la Institución, este momento se ha constituido en el escenario de mayor asistencia por parte de los padres y/o acudientes y, en este caso, cada una de las madres se hizo presente para recibir el mencionado informe, por lo que, de manera directa, se les hizo la solicitud de ser partícipes en este estudio.

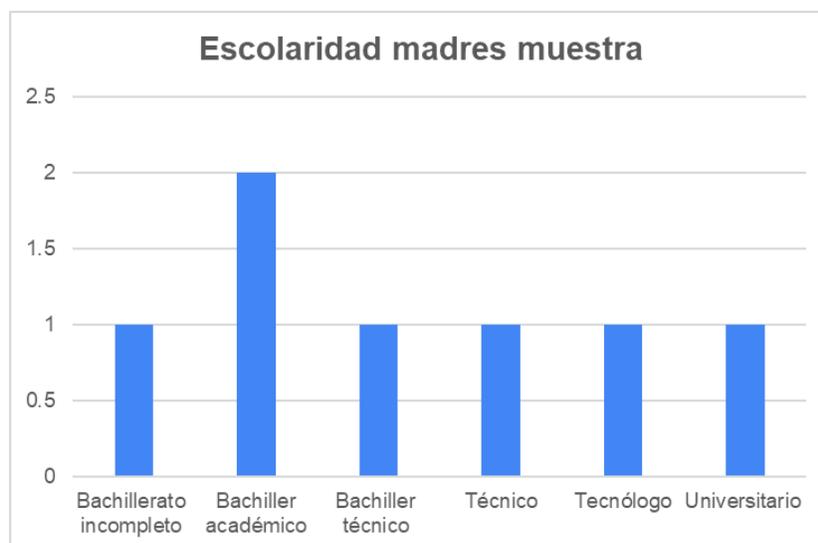
En el caso de los niños y niñas cuyos acompañantes tenían un nivel de escolaridad de primaria o primaria incompleta, no fue posible contar con su participación. Entre sus razones se hallaban la falta de tiempo y las dificultades presentadas en el manejo de los dispositivos tecnológicos, manifestadas a través de frases como: *“profe, yo no tengo tiempo”*; *“es que yo llego muy tarde del trabajo y no tengo tiempo de hacer esas cosas”*; *“profe, yo no soy capaz de manejar el celular, a mí me tienen que ayudar”* (tomado del registro en el diario de campo). Solo una de ellas, no contaba con uno de los criterios y era tener conexión a Internet, por lo que no se tuvo en cuenta, ya que esto era fundamental para el trabajo que se propuso.

Considerando entonces la información anterior, las familias que aceptaron hacer parte de la muestra, fueron un total de 7, y en todas ellas, la figura más representativa en el acompañamiento de los niños y niñas era la madre, aunque también se involucraban otros miembros de la familia en determinados momentos, especialmente cuando la madre tenía otros compromisos. Es así, como teniendo en cuenta que uno de los criterios para la selección de la muestra era el mayor y menor nivel de escolaridad, que se presenta la Figura 1. En ésta se evidencia que, en la muestra, las

madres tienen diferentes niveles de escolaridad, que van desde el bachillerato incompleto hasta estudios universitarios, pero no hay alguna que corresponda al nivel de primaria por las razones expuestas anteriormente.

Figura 1

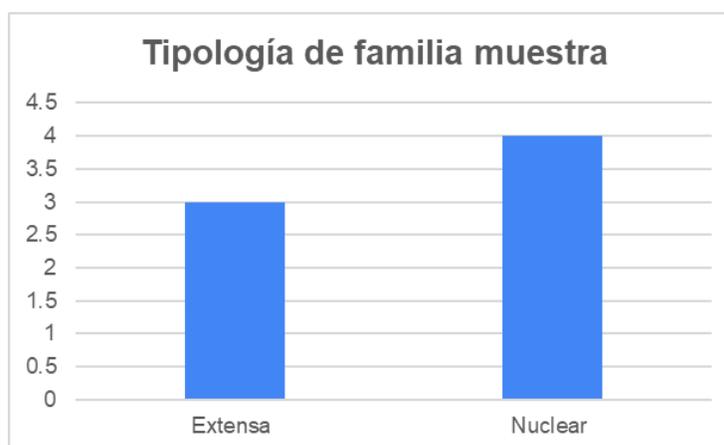
Escolaridad muestra



Del mismo modo, la muestra atiende a dos tipos de composiciones familiares: nuclear y extensa, como se aprecia en la Figura 2. Es decir, 3 de las familias son extensas y 4 nucleares.

Figura 2

Tipología de familia muestra



Asimismo, todas poseían dispositivos tecnológicos y acceso a Internet, ya sea a través de Wifi o datos móviles, indispensable para el trabajo que se propuso (filminutos: videos de corta duración) y teniendo en cuenta, además, las condiciones de la época que se viven actualmente, a causa de la pandemia.

Una vez se recibió la aprobación por parte de las familias, se diligenció el consentimiento informado (Anexo D. Formato Consentimiento Informado) y se construyó un nuevo grupo de WhatsApp con las 7 familias que constituyeron la muestra, el cual fue nombrado: *Equipo de trabajo*.

El primer acercamiento que se realizó en este nuevo grupo de WhatsApp (*Equipo de trabajo*), consistió en el envío de un video de iniciación construido por la docente investigadora en diferentes espacios de su casa llamado: *“Alfabetización Emergente en casa”* (Figura 3), en el que se explicó el concepto de alfabetización emergente y como éste inicia en el seno de la familia.

Figura 3

Video inicial: "Alfabetización Emergente en casa"



El propósito de este video, fue motivar a la realización de diferentes filminutos (videos cortos) semanales de la vida cotidiana en la familia, donde debían grabar los momentos de acompañamiento que tuviesen con los niños y niñas, actividades que llevaran a cabo juntos, ya fuera en casa u otros lugares, y/o durante los espacios en que los niños y niñas están trabajando o jugando con materiales disponibles en su entorno.

Las familias fueron compartiendo diferentes filminutos en este grupo de WhatsApp y, a medida que lo iban efectuando, se realizaba una retroalimentación acerca de los mismos. A su vez, la docente investigadora compartía algunos otros videos con ejemplo, de cómo, a partir de pequeñas acciones en la familia, se contribuía al proceso de alfabetización emergente de los niños y niñas. Con relación a esto, si bien se recibieron diversos filminutos, y a pesar de que se pretendía motivar a las familias para que compartieran varios de ellos semanalmente, no fue tan fácil recolectarlos, lo que quizás pudo deberse a que las madres no se sentían seguras de qué material compartir porque cuando se propusieron dos ejercicios de filminutos que

consistieron en la presentación de la habitación por parte de los niños y niñas (para identificar elementos de ambiente impreso), y la escritura de una carta a partir de las letras que los niños y niñas conocían, todas participaron enviando los videos, pero cuando la realización de los videos se daba por iniciativa propia, se recibían menos. También, podría tratarse de un cansancio por parte de las madres, puesto que gran parte del año escolar estuvieron compartiendo evidencias a través del grupo de WhatsApp de las actividades propuestas para el trabajo en casa.

Por otro lado, al finalizar la jornada escolar, y teniendo en cuenta que las madres generalmente se acercaban a la Institución a recoger a sus hijos, se aprovechó el espacio para llevar a cabo las entrevistas biográficas cuyas preguntas fueron las siguientes: ¿Quién lo acompañaba a usted en su proceso educativo? ¿Cómo fue su experiencia en la escuela? ¿Cómo aprendió a leer y escribir? ¿Fue fácil para usted aprender a leer y escribir? ¿Cómo fue su experiencia? ¿Qué hacían en su casa o en la escuela para enseñarle a leer y escribir?

Con estas preguntas, se pretendía conocer quiénes se encargaban de acompañar a las personas que hoy también realizan un acompañamiento a los niños y niñas y, de alguna forma, tratar de identificar cómo esas experiencias podrían influir en el papel que asumen actualmente. Del mismo modo, fue importante conocer cómo fue su experiencia en la escuela, cómo aprendieron a leer y escribir, y cómo fueron las experiencias de lectura y escritura vividas por ellas, identificando en sus relatos aspectos relacionados con la alfabetización emergente de los niños y niñas.

Asimismo, a través del grupo de WhatsApp se hizo envío de un cuestionario para indagar otros aspectos propios de la familia como contexto alfabetizador y se

realizaron unas entrevistas a los niños y niñas que hicieron parte de la muestra para analizar las formas de acompañamiento que han tenido en su proceso de alfabetización emergente, y dar cierre así, al trabajo de campo.

La información recolectada a partir de estos instrumentos se presenta en el siguiente apartado.

Análisis y Resultados

Esta investigación tuvo como propósito comprender la influencia de la familia, como contexto alfabetizador, en el proceso de alfabetización emergente de los niños y niñas. Uno de los instrumentos que se utilizó fue la realización de unos filminutos (videos de corta duración) para identificar las formas de acompañamiento brindadas por las familias y cómo éstas influían o contribuían en el proceso de alfabetización emergente de los niños y niñas. Es así como se recibieron un total de 36 filminutos a través del grupo de WhatsApp (*Equipo de trabajo*), por las siete familias que hicieron parte de la muestra y que constituyeron el caso.

A continuación, se presentará inicialmente el trabajo de campo, evidenciando la información recolectada a partir de los diferentes instrumentos utilizados durante el proceso de investigación y se hará una breve descripción de cada uno de los filminutos recibidos. Estas descripciones fueron tomadas del registro en el diario de campo. Finalmente, se hará la interpretación y análisis con base en la pregunta de investigación.

Filminutos

Familia 1

Filminuto 1. Duración: 27 segundos.

En la sala de casa, se aprecia sobre el piso una cartulina con forma de golosa que contiene las letras M, P y S en diferentes cuadros numerados. La niña lanza una bola de papel y la madre le indaga: “¿Dónde cayó?”, a lo que responde: “en la S número cinco” y procede a saltar por las demás letras hasta recoger la bola antes lanzada.

Figura 4

Filminuto 1. Familia 1



Filminuto 2. Duración: 1 minuto.

La niña se encuentra sentada con la cartilla de Nacho nombrando las sílabas: ma, me, mi, mo, mu, mientras las señala con el dedo. Luego, procede a leer algunas palabras y frases que se encuentran allí, haciendo igualmente un señalamiento con el dedo en cada letra y sílaba que lee.

Figura 5

Filminuto 2. Familia 1



Filminuto 3. Duración: 50 segundos.

La niña se encuentra haciendo una presentación de la habitación, mencionando que lo comparte con su mamá y su hermana. Además, muestra un espacio donde tiene

pegados diferentes trabajos realizados por ella y en el que se aprecia también un letrero que dice “Feliz cumpleaños”.

Figura 6

Filminuto 3. Familia 1



Filminuto 4. Duración: 1 minuto, 11 segundos.

La niña se encuentra sentada en la mesa con una hoja en la que se aprecia un dibujo de un árbol de Navidad y la madre le pregunta: “¿Qué le vas a pedir al niño Jesús?”, a lo que responde: “patineta”. La madre vuelve y pregunta: “¿Cómo se escribe patineta?” y la niña contesta: “pa-ti-ne-ta”, separando la palabra por sílabas y procede a escribirla mientras la madre espera. En un momento, la niña se detiene y la madre lee lo que hasta ahora llevaba escrito mencionando la sílaba que continuaba. La niña pregunta: “¿La n?”. La madre asiente y le pregunta

Figura 7

Filminuto 4. Familia 1



por las demás letras que siguen hasta que finalmente termina de escribir la palabra de manera convencional.

Familia 2

Filminuto 1. Duración: 23 segundos.

La niña hace una presentación de su habitación mostrando elementos como la cama, los juguetes, el televisor y un libro para colorear que tiene los números hasta el 10.

Figura 8

Filminuto 1. Familia 2

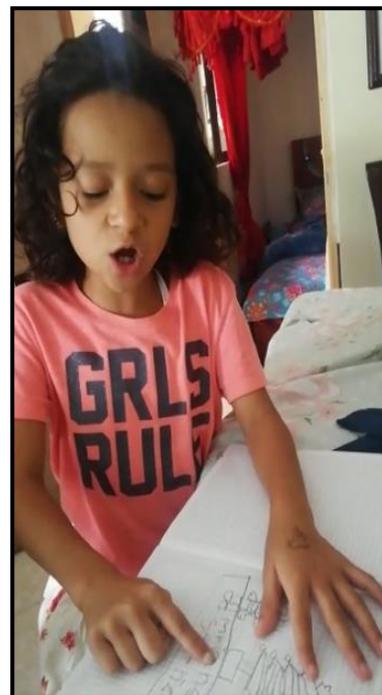


Filminuto 2. Duración: 31 segundos.

La niña se encuentra en la mesa con un cuaderno en el que se aprecian algunos dibujos y diferentes letras. Menciona que va a leer lo que escribió y procede a hablar señalando las diversas letras que había realizado previamente. Por cada palabra, va señalando una letra.

Figura 9

Filminuto 2. Familia 2



Familia 3

Filminuto 1. Duración: 2 minutos, 50 segundos.

El niño se encuentra sentado en una mesa con su cuaderno mientras el padre le indica cómo escribir la palabra “doce”. Le va mencionando el nombre de cada letra y el niño procede a escribirla. A medida que lo hace, el padre le reconoce su trabajo, expresando: “¡Muy bien amor!”, “¡estás escribiendo muy bonito, mi amor!”, “¡así es!”.

Figura 10

Filminuto 1. Familia 3



Filminuto 2. Duración: 35 segundos.

Este filminuto corresponde a un tiempo compartido fuera de casa. La madre graba a su hijo jugando en una piscina de pelotas ubicada en un centro comercial. El niño se lanza por un deslizador mientras le dice a su mamá: “*mírame*”, a lo que ella contesta: “*¡súper!*”.

Figura 11

Filminuto 2. Familia 3

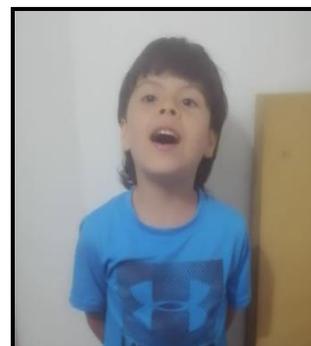


Filminuto 3. Duración: 11 segundos.

El niño se encuentra en su habitación mientras la madre lo graba diciendo un trabalenguas: “*una tortuga tortura a otra tortuga tuerta que tropieza con la tuerca tras la puerta*”.

Figura 12

Filminuto 3. Familia 3

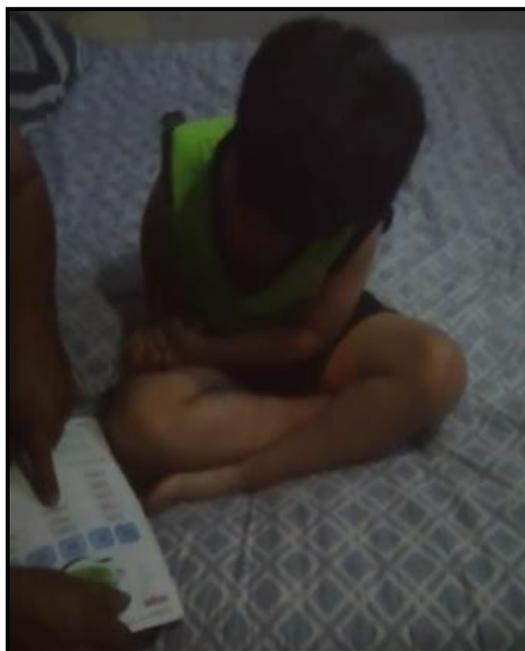


Filminuto 4. Duración: 1 minuto, 9 segundos.

El niño se encuentra en la cama con su papá, quien sostiene la cartilla de Nacho y le va señalando algunas palabras para que el niño lea. A medida que lo hace, le dice el nombre de la consonante y la vocal para que el niño diga como suena cada sílaba y finalmente, cada palabra. Repite este mismo ejercicio con las diferentes palabras que se hallan allí. La madre también acompaña el momento grabando el video.

Figura 13

Filminuto 4. Familia 3



Filminuto 5. Duración: 34 segundos.

El niño se encuentra haciendo una presentación de su habitación, mostrando elementos como la cama, algunos juguetes, el bolso para su entrenamiento, su sitio de estudio que se encuentra rotulado como: “Mi sitio de estudio”, en el que se aprecia una mesa pequeña con unos cuadernos, la cartilla de Nacho, marcadores, hojas, un tablero en el que se observan algunas letras como la s y la t, además de la palabra papá.

Figura 14

Filminuto 5. Familia 3



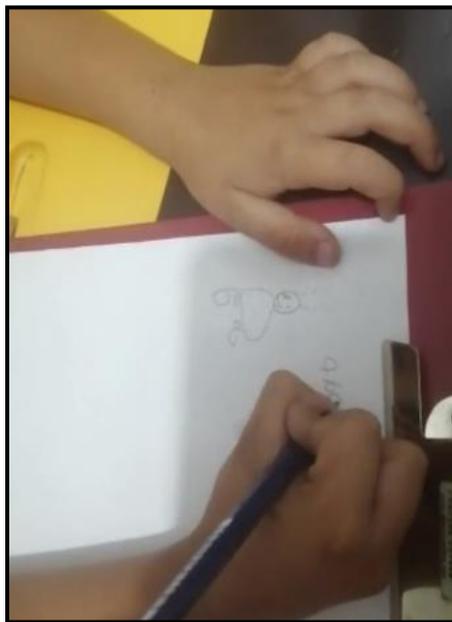
Filminuto 6. Duración: 2 minutos, 50 segundos.

El niño se encuentra dibujando la carta para el niño Dios. Hace diferentes dibujos mientras la madre le pregunta acerca de ellos y él contesta de qué se tratan y los detalles de los mismos. Luego, la madre le propone escribir lo que quiera y el niño empieza a decir la palabra: *“palomé”*. A medida que la menciona, va escribiendo algunas letras a partir de los sonidos que reconoce. Seguidamente, le pregunta a su mamá: *“¿ahí que dice?”*, a lo que ella responde: *“no sé”*. El niño reitera y dice: *“palomé”*.

La mamá cuestiona: *“¿qué quiere decir eso?”*, obteniendo como respuesta: *“Santa Claus en inglés, palomé, Santa Claus en inglés”*.

Figura 15

Filminuto 6. Familia 3



Filminuto 7. Duración: 2 minutos, 51 segundos.

El niño se encuentra escribiendo la carta al niño Dios. A medida que va a escribir una palabra, la menciona tratando de identificar los sonidos de las letras y le hace preguntas a su madre para que le confirme si es con la letra que él cree. Va escribiendo a partir de las letras y los sonidos que reconoce. Más adelante, le pregunta a su mamá: “¿ahí que dice?” y ella responde: “no sé, dígame usted”, a lo que le contesta: “¿usted no sabe leer?”. Hay una pausa en el video y luego el niño continúa escribiendo, mientras la madre le hace énfasis en el sonido de algunas letras para que él las identifique y le recuerda, además, que las palabras van separadas.

Figura 16

Filminuto 7. Familia 3



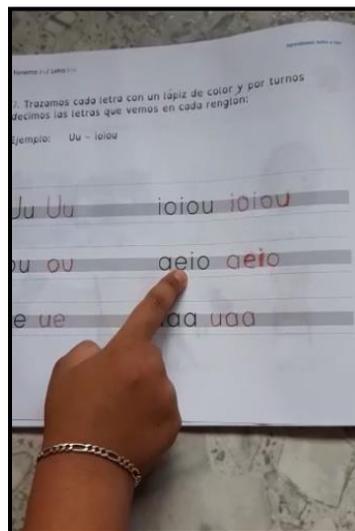
Familia 4

Filminuto 1. Duración: 13 segundos.

El niño está con un libro sobre el piso señalando diferentes vocales y, a medida que lo hace, va pronunciándolas. La madre hace una pequeña intervención cuando menciona un sonido que no corresponde con la letra, para continuar así con el ejercicio.

Figura 17

Filminuto 1. Familia 4



Filminuto 2. Duración: 34 segundos.

La madre le dice al niño que van a leer un cuento. Empieza a hablar mientras el niño repite lo que ella menciona. No se observa el libro y el niño tampoco evidencia que estuviera siguiendo la lectura o mirando el texto, sino que está pendiente de lo que dice su madre para repetirlo.

Figura 18

Filminuto 2. Familia 4



Filminuto 3. Duración: 32 segundos.

Se observa una figura de la letra M sobre el piso, construida con juguetes, mientras la madre le dice al niño que se desplace a su alrededor haciendo diferentes ejercicios como saltar en un solo pie y saltar como un “sapito”. Luego, le propone que haga la consonante M con el dedo índice y el niño pasa su dedo por la figura.

Figura 19

Filminuto 3. Familia 4



Filminuto 4. Duración: 46 segundos.

El niño está con un cuaderno sobre el que apoya una hoja con dibujos y palabras para completar con la sílaba que falta. La madre indaga acerca de lo que es uno de los dibujos y luego le pregunta con qué consonante y vocal se escribe. El niño responde y seguidamente ella le cuestiona cómo suenan ambas letras juntas, él contesta y termina de completar la palabra escribiendo la sílaba mencionada.

Figura 20

Filminuto 4. Familia 4



Filminuto 5. Duración: 38 segundos.

El niño está sobre la cama y la madre le menciona que van a jugar con las fichas. Le propone que tome una ficha (cuadros de cartulina con sílabas). Cuando el niño toma una de ellas, la madre le pregunta cuál consonante y cuál vocal hay allí. El niño responde a su pregunta y la madre vuelve y cuestiona preguntando como suenan ambas letras juntas. Él responde y procede a tomar otra ficha y repiten el mismo ejercicio. Luego, la madre le propone unir las dos fichas y leer la palabra que se formó.

Figura 21

Filminuto 5. Familia 4



Filminuto 6. Duración: 36 segundos.

El niño está con un cuaderno haciendo un dibujo y la madre le indaga acerca de lo que está dibujando. Él responde: “*un gusano*” y menciona el detalle de las rayas cuando las hace.

Figura 22

Filminuto 6. Familia 4

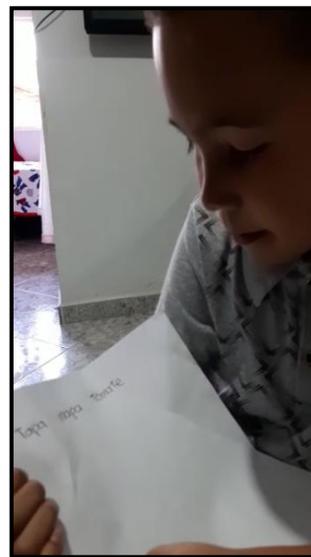


Filminuto 7. Duración: 23 segundos.

El niño tiene en sus manos una hoja en la que se hallan tres palabras escritas: “tapa, mapa y tomate”. La madre menciona el nombre de la letra y la vocal de cada sílaba y el niño dice cómo suenan. La madre cuestiona: “¿*Entonces qué dice?*”, y el niño lee la palabra completa. Realizan el mismo ejercicio con las tres palabras.

Figura 23

Filminuto 7. Familia 4

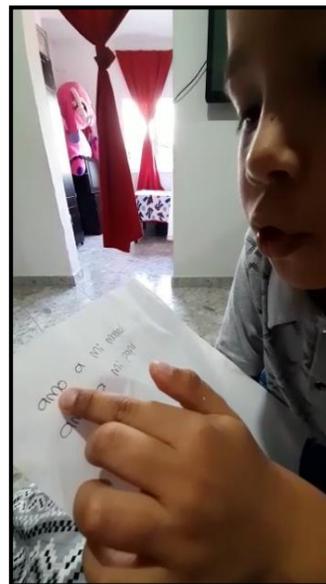


Filminuto 8. Duración: 13 segundos.

El niño tiene en sus manos una hoja donde se aprecian las frases: “amo a mi mamá” y “amo a mi papá”. Realiza lectura de ellas y a medida que lo hace, pasa su dedo por las palabras que va leyendo.

Figura 24

Filminuto 8. Familia 4



Filminuto 9. Duración: 29 segundos.

El niño hace una presentación de su habitación mencionando que la comparte con “Samy” (su hermana) y muestra elementos como la cama, la cuna, el televisor, su peluche favorito “Stitch” y el peluche grande de su hermana, además, menciona que lo que más le gusta de su espacio es un cuadro cuya imagen es un jaguar. Sobre la cama, se observa un cojín que dice: “Migue”.

Figura 25

Filminuto 9. Familia 4



Familia 5

Filminuto 1. Duración: 26 segundos.

Se observa al niño diciendo un poema sobre la bandera de Colombia. En un momento, se le olvida, mira a su mamá quién le dice una parte y así logra continuar.

Filminuto 2. Duración: 21 segundos.

El niño está con un cuaderno en el que se observan diferentes dibujos. Se escucha que menciona las sílabas ma, me, mi, mo, mu. La madre le indaga acerca de la manera como él cree que se escribe la palabra “mata”. Él permanece en silencio y empieza a realizar algunas letras debajo del dibujo.

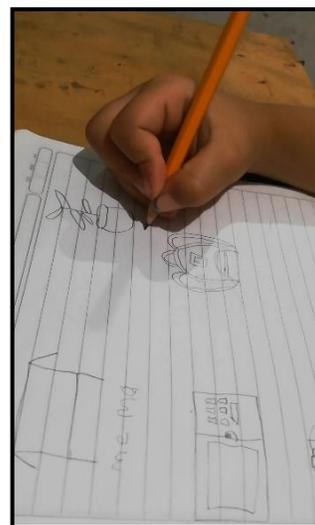
Figura 26

Filminuto 1. Familia 5



Figura 27

Filminuto 2. Familia 5



Filminuto 3. Duración: 27 segundos.

Se observa al niño con la madre. Ella sostiene la cartilla de Nacho, mientras le señala en el libro algunas palabras para que el niño vaya haciendo lectura de ellas. Él va haciendo la lectura pronunciando los sonidos de las letras y uniendo las sílabas. La dirección del libro apunta hacia la madre y no hacia al niño, por lo que él gira su cuerpo para poder leer.

Figura 28

Filminuto 3. Familia 5



Filminuto 4. Duración: 43 segundos.

Este filminuto corresponde a un tiempo compartido fuera de casa. La madre graba a su hijo jugando junto a otros niños en una piscina de pelotas ubicada en una ludoteca.

Figura 29

Filminuto 4. Familia 5



Filminuto 5. Duración: 31 segundos.

El niño está haciendo la presentación de su habitación. Muestra elementos como la cama y muebles. Señala su nombre que se encuentra en la parte de arriba de la pared y su parte favorita, una repisa donde tiene sus carros.

Figura 30

Filminuto 5. Familia 5



Filminuto 6. Duración: 1 minuto, 27 segundos.

La madre inicia diciendo que su hijo se encuentra haciendo la carta al niño Dios, mientras se observa al niño dibujando sobre una hoja de block. Luego, ella le pregunta: “¿Qué le estás escribiendo?”. En silencio, el niño muestra su hoja. La madre observa y le menciona: “¿Tu nombre?” y él asiente. Luego, la madre le propone que escriba en la parte de arriba, a lo que él menciona: “mami, mami, dígame las letras, por fa”. La madre le cuestiona acerca de lo que le va a pedir y él responde. Seguidamente, ella empieza a decirle las palabras haciendo énfasis en los sonidos mientras él va identificando algunas letras y las escribe.

Figura 31

Filminuto 6. Familia 5



Filminuto 7. Duración: 27 segundos.

El niño está terminando de escribir su carta al niño Dios. Va mencionando las palabras y a medida que lo hace, va escribiendo las letras.

Figura 32

Filminuto 7. Familia 5



Familia 6

Filminuto 1. Duración: 1 minuto, 17 segundos.

La niña está sentada junto a la mesa con la cartilla de Nacho. Va leyendo algunas frases que se encuentran allí y, a medida que lo hace, va señalando con su dedo para seguir la lectura.

Figura 33

Filminuto 1. Familia 6



Filminuto 2. Duración: 26 segundos.

La niña hace una presentación de su habitación mostrando el clóset, su espejo y su lámpara que es lo que más le gusta de su habitación porque le alumbra en las noches. Sobre su cama se observa un cojín con algunas letras.

Figura 34

Filminuto 2. Familia 6

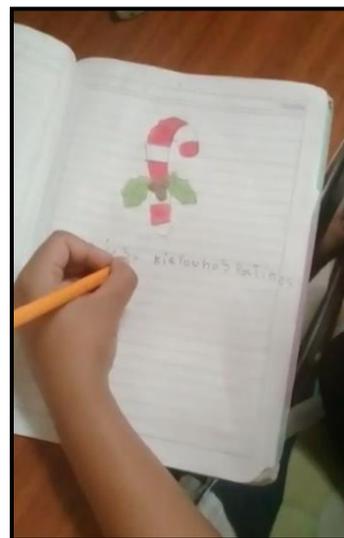


Filminuto 3. Duración: 2 minutos, 3 segundos.

La niña está con un cuaderno donde se observa un dibujo alusivo a la Navidad. Está hablando y a medida que lo hace, va escribiendo las palabras. Repite varias veces algunas sílabas y sonidos mientras escribe.

Figura 35

Filminuto 3. Familia 6



Familia 7

Filminuto 1. Duración: 34 segundos.

La niña hace una presentación de su habitación, mostrando su cama e indicando que la comparte con su hermana, su clóset que cuenta con algunas palabras, su bicicleta y sus peluches.

Figura 36

Filminuto 1. Familia 7

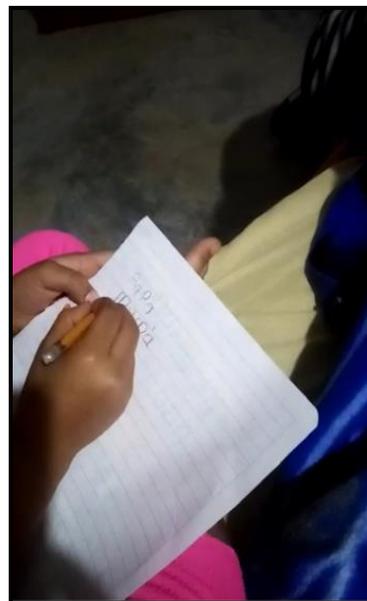


Filminuto 2. Duración: 2 minutos, 51 segundos.

La madre empieza mencionando que van a realizar un dictado. Inicialmente, le pregunta cómo se escribe la palabra papá y la niña procede a escribirla en una hoja. La madre revisa y continúan con la palabra mamá, luego mamita y así con otras palabras. A medida que lo van efectuando, la madre va diciendo y haciendo énfasis en el sonido de cada sílaba mientras la niña las escribe y forma las distintas palabras.

Figura 37

Filminuto 2. Familia 7



Filminuto 3. Duración: 2 minutos, 29 segundos.

La niña se encuentra con la cartilla de Nacho. La madre le indaga acerca de una de las palabras que se encuentran allí escritas. La niña la lee y procede a continuar con las demás palabras. A medida que lo hace, va señalando con su dedo cada sílaba que lee. La madre va aprobando cada vez que termina de leer una palabra y pregunta por la que continúa. En algunos momentos, interviene preguntando cómo suena una consonante con la vocal.

Filminuto 4. Duración: 2 minutos, 50 segundos.

La niña está haciendo en un cuaderno su carta al niño Dios. En ella se aprecia ya una parte de la escritura. Continúa escribiendo y hace una letra, en la que su madre le indaga por el nombre de la misma. Ella responde y la madre seguidamente le pregunta: “¿Cómo cree que se escribe familia?”. La niña empieza a repetir la palabra diciéndola por sílabas y a medida que lo hace, la va escribiendo. Repite este mismo ejercicio con otras palabras. En algún momento, la niña pregunta cómo se escribe “bra” y

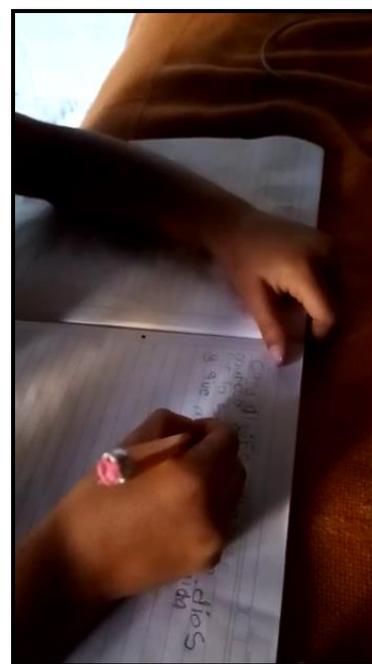
Figura 38

Filminuto 3. Familia 7



Figura 39

Filminuto 4. Familia 7



así poder completar la palabra que venía escribiendo, por lo que le deletrean, diciendo el nombre de cada letra.

Los filminutos anteriormente descritos, constituyeron entonces una estrategia que posibilitó ingresar a la vida en casa de los niños y niñas, identificando en ellos diferentes formas de acompañamiento implementadas por las familias, encaminadas, en este caso, al desarrollo del proceso de alfabetización emergente. Con ellos, fue posible observar diversas actividades que realiza la familia en casa y que forman parte de lo que autoras como Romero, Restrepo y Schwanenflugel, denominan: *prácticas alfabetizadoras*. La Tabla 3 contiene los diferentes filminutos y según lo observado en ellos, se indica a qué práctica alfabetizadora contribuía de acuerdo a la matriz de análisis. Algunos filminutos, apuntaban a varias prácticas simultáneamente.

Tabla 3

Filminutos

CASOS	FILMINUTOS	LECTURA COMPARTIDA O LECTURA DIALÓGICA		AMBIENTE IMPRESO		CONCIENCIA FONOLÓGICA		CONOCIMIENTO DE LAS LETRAS	
		Cumple		Cumple		Cumple		Cumple	
		Si	No	Si	No	Si	No	Si	No
Caso 1	Filminuto 1		X	X			X	X	
	Filminuto 2		X		X	X		X	
	Filminuto 3		X	X			X		X
	Filminuto 4		X	X		X		X	
Caso 2	Filminuto 1		X	X			X		X
	Filminuto 2		X	X	X	X			X
Caso 3	Filminuto 1		X	X			X	X	
	Filminuto 2		X		X		X		X
	Filminuto 3		X		X	X			X
	Filminuto 4		X	X		X		X	
	Filminuto 5		X	X			X		X
	Filminuto 6		X	X		X		X	
	Filminuto 7		X	X		X		X	
Caso 4	Filminuto 1		X	X		X		X	
	Filminuto 2	X			X		X		X
	Filminuto 3		X	X			X	X	
	Filminuto 4		X	X		X		X	
	Filminuto 5		X	X		X		X	
	Filminuto 6		X	X			X		X
	Filminuto 7		X	X		X		X	
	Filminuto 8		X	X		X		X	
	Filminuto 9		X	X			X		X
Caso 5	Filminuto 1		X		X	X			X
	Filminuto 2		X	X		X		X	
	Filminuto 3		X	X		X		X	
	Filminuto 4		X		X		X		X
	Filminuto 5		X	X			X		X
	Filminuto 6		X	X		X		X	
	Filminuto 7		X	X		X		X	
Caso 6	Filminuto 1		X	X		X		X	
	Filminuto 2		X	X			X		X
	Filminuto 3		X	X		X		X	
Caso 7	Filminuto 1		X	X			X		X
	Filminuto 2		X	X		X		X	
	Filminuto 3		X	X		X		X	
	Filminuto 4		X	X		X		X	

En el Anexo E. Prácticas Alfabetizadoras Observadas en los Filminutos, se representa cada familia evidenciando a qué prácticas alfabetizadoras contribuían en mayor medida, según lo observado en los filminutos enviados por ellas.

Considerando la información anterior, a partir de los filminutos, se apreciaron acciones en las que se evidenciaban elementos de ambiente impreso, trabajo de la conciencia fonológica y conocimiento de las letras. Sin embargo, la práctica alfabetizadora de la lectura compartida o lectura dialógica, siendo una de las más importantes en el proceso de alfabetización emergente, solo se hizo evidente en uno de los filminutos, aunque no se presentó lo que Reyes (2005) nombra como *“triángulo amoroso”* que incluye al adulto, el libro y el lector, pues solo se escuchaba la voz de la madre quien mencionó que leerían un cuento. Ella iba hablando y el niño repetía lo que ella decía, pero sin hallarse visiblemente en medio de ambos el otro elemento que conforma el triángulo: el libro.

Aunque los filminutos no evidenciaron la práctica de lectura compartida como tal, quizás sí se realizaba en el seno de la familia. Para verificarlo, se indagó a los niños y niñas, durante las entrevistas, si en casa leían cuentos con ellos. Cinco de ellos manifestaron que no lo hacían y dos mencionaron lo siguiente: Miguelangel (familia 5): *“no, ella solo me muestra cuentos en el celular”*; Kamille (familia 1): *“sí, en la noche. Así me ayuda a dormir”*.

Esto indica que la práctica de la lectura compartida o dialógica es una práctica que requiere fortalecerse en el ámbito familiar, ya que es considerada como la actividad por excelencia dirigida al desarrollo del lenguaje oral y escrito de los niños y niñas en edad preescolar (Vega, 2011). Esta misma autora considera la lectura, especialmente

de cuentos, como una herramienta de gran valor, tanto para padres como para maestros en el desarrollo del lenguaje oral y el conocimiento del lenguaje escrito, a la vez que se fomenta el gusto por la lectura en los niños y niñas (p. 29).

Por otra parte, los filminutos dieron cuenta que la práctica alfabetizadora que más realizan en casa las familias es la que corresponde al conocimiento de las letras y la conciencia fonológica, especialmente con el trabajo de las sílabas, y que, independientemente del nivel de escolaridad de las madres, se evidencia que para ellas esto es importante en el proceso de aprendizaje de sus hijos e hijas, de ahí que efectúen estas prácticas con mayor frecuencia. Para este propósito, la mayoría utilizaba como recurso la cartilla Nacho, libro inicial de lectura, la cual se hizo presente en cinco de las siete familias. Este texto, de la editorial Susaeta, tuvo su aparición en el año de 1972 y “en su estructura vuelve a la sílaba como centro y punto de partida del aprendizaje de la lectura y convierte la escritura en un proceso mecánico de repetición del modelo” (Herrera, 2013. p. 16), y aún hoy se puede apreciar su uso con las nuevas generaciones. Esto demuestra, de algún modo, que las madres replican con sus hijos e hijas la forma en que ellas aprendieron a leer y escribir, lo cual se puede corroborar a partir de las respuestas dadas por algunas de ellas durante las entrevistas, al momento de indagarles sobre la forma en que consolidaron estos aprendizajes: Margarita (familia 2): *“cogíamos el libro de Nacho, entonces ya nos ponían a que uniéramos las palabras. Aunque al principio sí me parecía como difícil, difícil y uno decía que no era capaz, que no era capaz y ya cuando ya uno se esmeraba y decía uno puede, uno puede, hasta que ya de ahí fue donde yo aprendí a leer con el libro de Nacho. A parte del libro de Nacho, cogíamos así el tablerito, un tablerito así y nos poníamos pues así, me dictaban*

igualmente como a veces uno les dicta a ellos, escíbame mi mamá está en la sala, mi papá me ama”; Elisabeth (familia 3): “nosotros estudiábamos mucho con libros, yo diría que con Nacho (risa)”; Laura (familia 5): “lo que recuerdo era que siempre ha existido como ese libro Nacho, entonces más o menos uno se guiaba como por eso. Uno juntaba como las letras que la ele con las vocales, entonces ya iba como formando las palabras. Entonces yo me acuerdo que yo tuve como un librito de esos y con eso fue que aprendí y ya con la profesora pues viniendo a clase y así. Por decir con el niño me pasa eso, que digamos estos días conseguimos el librito Nacho y entonces ya lo pongo a practicar mucho y yo como ¡hey! ¿en qué momento él ya sabe cómo decir tantas palabras? Yo le digo señálame con el dedo y él va diciendo y yo como ¡eh! ¿En qué momento? (risa)”.

Del mismo modo, durante la entrevista a los niños y niñas que se hizo a partir de un diálogo espontáneo, se indagó acerca de la manera en cómo estaban aprendiendo a leer y escribir (para identificar aspectos de la alfabetización emergente, ya que para efectos de este trabajo, el propósito no era la adquisición de la lectura y escritura convencional, solo que se planteó de esta manera para hacerlo más comprensible a los niños y niñas), en el que varios también hicieron alusión a este texto manifestando: Marilyn (familia 2): *“¡ah! Solo que mi mamá me compró el cuaderno de Nacho y yo lo voy leyendo lo que mi mamá me está diciendo. Ella me hace hacer, a repasar la cosa (la cartilla) y así pa’ que mi profe me ponga felicitaciones. Con el libro de Nacho, yo trabajo con mi mamá y mi mamá me dice que leamos en el libro de Nacho y apenas estoy aprendiendo la de mamá y la de papá”; Maximiliano (familia 3): “tengo solamente una para leer. Yo utilizo la cartilla de Nacho, solamente leyendo. Ya voy por una, pero*

no me la sé”; Miguel (familia 4): “con la cartilla de Nacho, pues yo veo y aprendo a leer”; Miguelangel (familia 5): “mi mamá me dice que ¿cuál letra es esta? Y yo le digo. Ella me pone a escribir, a practicar en la cartilla de Nacho Lee. En la cartilla de Nacho, ya voy por la S”; Salomé (familia 6): “mi mamá siempre me compra un cuaderno pa’ yo leer. Un cuaderno para yo estudiar y leer todas las cosas que mi mamá me dice. Es de la cartilla de Nacho. Mi mamá me enseña mucho a escribir y yo uso la cartilla de Nacho”; Yeilin (familia 7): “tengo una cartilla. Leo y abajito hago, abajito escribo lo que hay arriba”.

Lo anterior refleja que, frente al proceso de alfabetización emergente, que se da previo al aprendizaje de la lectura y escritura convencional, el mayor énfasis es puesto en el conocimiento de las letras como práctica alfabetizadora llevada a cabo por la familia como contexto alfabetizador en el que se recurre a métodos tradicionales de enseñanza en los que “inicialmente, el aprendizaje de la lectura y la escritura es una cuestión mecánica; se trata de adquirir la técnica del descifrado del texto. Porque la escritura se concibe como la transcripción gráfica del lenguaje oral” (Ferreiro y Teberosky, 1985, p. 19), lo cual podría evidenciar que en las familias se da un acompañamiento dirigido a enseñar del mismo modo en que ellos aprendieron a leer y a escribir de manera formal.

Por otra parte, dentro de esta investigación, se llevaron a cabo también unas entrevistas biográficas a las personas encargadas de brindar un acompañamiento a los niños y niñas que, en este caso, la totalidad correspondió a la madre como la figura más representativa. Dichas entrevistas tenían como objetivo conocer las experiencias de lectura y escritura vividas por dichas personas, identificando en sus relatos aspectos

relacionados con la alfabetización emergente y cómo a partir de sus propias experiencias, contribuían en el proceso de sus hijos e hijas.

Tales entrevistas se realizaron al final de la jornada escolar cuando las madres de familia se acercaban a recoger a sus hijos, haciendo una entrevista por día, lo cual tomó varias semanas debido a la alternancia, pues unos niños y niñas hacían parte del grupo A, y otros, del grupo B, y cada grupo, solo asistía dos veces a la semana.

Adicionalmente, se sumaban las diversas actividades institucionales que, en ocasiones, modificaban los horarios y la asistencia de los niños y niñas a la Institución.

Figura 40

Entrevista a madres



Un primer interrogante consistió en indagar a las madres de familias acerca de las personas que las acompañaron a ellas durante su infancia. Entre sus respuestas se observaron algunas similitudes y diferencias, entre quienes contaron con el acompañamiento por parte de sus familias (especialmente papá y mamá) y quienes, por el contrario, consideran que en su proceso faltó una guía y orientación, sintiéndose solas durante el mismo, lo cual se reflejó en respuestas como: Edith (familia 1): *“bueno, en ese tiempo, que yo recuerde me ayudaba mi mamá, tanto como mi mamá como mi papá, porque yo era hija única, yo soy hija única y mis papás trabajaban entonces se*

turnaban”; Margarita (familia 2): “mi papá y mi mamá, los dos eran el esfuerzo de ellos, así llegaran cansados del trabajo, llegaran como llegaran siempre eran los dos”; Elisabeth (familia 3): “mmm, yo misma, es que yo creo que éramos muy solos porque mi mamá trabajaba y cuando eso era en una finca y entonces eso, trabajo en finca es pesado, era de caña el proceso de producción allá”; Ana María (familia 4): “pues profe la verdad mi mamá nunca nos ayudó, pues ella dice que, de pequeña sí, pero yo no me acuerdo”; Laura (familia 5): “de pronto a veces me colaboraba mi hermano, el mayor, pero muuuy de vez en cuando, cuando mi mamá no podía porque ella trabajaba”; Rubiela (familia 6): “a mí me acompañaba pues mi hermana mayor y mi mamá, pero ya después de los 8 años, porque yo entré de 8 años a primero”; Yiced (familia 7): “como mi mamá vivía trabajando nosotras éramos cada una, hacíamos lo que pudiéramos, o sea era uno solo bregando a salir como de lo que no entendía y me tocaba sola y de pronto así a mis hermanitas, a las mayores, a una, a una de las mayores le preguntaba cualquier cosa, pero más que todo era sola, defiéndase usted sola como pueda”.

Estas experiencias que vivieron las madres previamente, podrían repercutir de alguna manera hoy, en el acompañamiento que le brindan a sus hijos e hijas. Por una parte, quienes contaron con el apoyo y orientación constantes de los miembros de su familia, podrían replicar el modelo y, quienes consideran que faltó mayor acompañamiento durante su infancia, podrían partir de esta experiencia para no repetirlo con los niños y niñas.

Asimismo, se les indagó acerca de la experiencia vivida por cada una de ellas en la escuela. En su mayoría, coincidieron en que tuvieron una buena experiencia en este

lugar y, se pueden apreciar también en sus relatos, algunas anécdotas vivenciadas por ellas durante ese tiempo.

Adicionalmente, se conversó acerca de la manera en que ellas aprendieron a leer y escribir apreciando en sus relatos algunas estrategias y materiales utilizados y formas de acompañamiento que tuvieron en su momento, ya fuera en la familia o en la escuela. Uno de los elementos que más se hizo presente fue la cartilla de Nacho para la consolidación de estos aprendizajes (como se mencionó anteriormente), aunque también hicieron alusión a otros elementos como: Edith (familia 1): *“del niño Dios, me regalaron una computadora, la computadora era didáctica, usted sabe de esos juegos que tienen de que completa la palabra, coloca la letra que falta y así y yo siempre he sido muy curiosa por esa parte sí, las niñas también son así, yo soy muy curiosa y mi mamá dice que una vez me ponía a leer el periódico, me ponía a leer el periódico, que yo me ponía a leer el periódico y, un día, le empiezo a leer lo que decía en el periódico, o sea, no así como que ahhh, perfectamente, pero sí sabía, este, y obviamente en el colegio también como que nos ayudaban porque empezaban con las vocales y todo eso entonces, eso que yo veía en el colegio, más lo que yo aprendía en el computador”*; Salomé (familia 6): *“lo que recuerdo es que a uno le ponían en un cuaderno malito por ahí, le ponían a escribir cositas y mi mamá era de las que se sentaba con uno y ella le cogía a uno la mano con el lápiz y le ayudaba a ir haciendo las letras, de eso sí me acuerdo y ya pues como la metodología que era en ese tiempo, que eran cosas pues como muy básicas, de muestra del tablero y era como la metodología que enseñaban y, pero en la casa sí, el apoyo pues de mi mamá y eso y ella si nos enseñaba así en un cuaderno malito ella nos ponía las vocales o cosas así o*

cuando nos enseñaba a escribir ella si nos cogía y se sentaba al pie de nosotros y con la mano de ella le cogía la manito a uno y uno escribía, era como ella ayudándole a escribir a uno. Ella le mantenía a uno libros, cartillas y cosas así y ella en cualquier ratico pues que uno tenía libre o en vez del juego le decía a uno que tantas horas al día pues se dedicara como a repasar. También nos hacía levantar pues muy ligero en la mañana con ella, tipo 5 de la mañana a que uno practicara, a que uno leyera, para ir reteniendo pues todo, ese fue como el proceso, lo poco que recuerdo”; Yiced (familia 7): “como le cuento, mi mamá vivía trabajando entonces a nosotros nos llevaban pa’ una parte que se llamaba el kínder y la que nos cuidaba era la señorita María, así se llamaba y ella nos enseñó desde pequeñitas desde que jum, yo me acuerdo que cuando uno empezaba hablar ya, ya uno leía porque como nos llevaban por ahí de dos añitos allá, ella nos enseñó a sumar, a restar, a leer. Yo me acuerdo que fue la señorita María la que nos enseñó, ella nos sacaba al tablero porque cuando eso era en el tablero y nos ponía a juntar palabras y lo primero que me acuerdo que ella nos enseñó fue el abecedario, que eso fue lo primero que nos enseñó, luego nos enseñó las vocales y luego nos enseñó a juntar palabras”.

También se les preguntó a las madres de familia frente a la facilidad o dificultad que presentaron al momento de aprender a leer y escribir. La mayoría comentó que consideran que fue un proceso fácil, aunque no contaban con muchos recuerdos al respecto. También, se apreciaron respuestas de madres que manifestaron no recordar en absoluto esta cuestión: Edith (familia 1): *“la verdad, yo siento, recordando, que fue sencillo, tampoco que fue facilísimo, pero si fue como sencillo, o sea, fue como un poco más fácil a tener a alguien todo el tiempo como que mira esta es la a, o m con a, ma, o*

sea, algo así pues”; Margarita (familia 2): *“fue fácil porque era sino entender lo que uno hacía, por ejemplo, él me decía, Margarita vamos a hacer, si está la m con la a, ¿cómo pronunciamos m con la a? ¿Cómo pronunciamos la p con la a? Entonces nos vamos yendo así”*; Elisabeth (familia 3): *“mmm no profe, la verdad no me acuerdo de nada de eso, hasta allá si no me da mi memoria”*, Ana María (familia 4): *“profe, pues yo digo que fue fácil pues porque mi mamá me asocia mucho como con el aprendizaje de Miguel Ángel, ella dice así era usted, así era usted, así era usted, entonces yo me imagino que fue fácil”*; Laura (familia 5): *“al principio si fue complicado, pero a lo que uno se iba como grabando palabras y cositas así, ya se hacía fácil. Cuando se aprendía que cada consonante la unía con cada vocal, ya era más fácil”*; Rubiela (familia 6): *“pues yo, pues no tengo como mucho recuerdo de eso profe, pero pues según mi mamá no creo que me haya dado pues mucha dificultad porque pues no, a mí no me iba tan mal en el estudio, entonces yo considero que sí aprendí fácil”*; Yiced (familia 7): *“eh profe que le digo, pues yo la verdad yo de eso si no me acuerdo muy bien porque como estaba tan pequeñita, tan pequeñita no me acuerdo pues no me acuerdo muy bien porque es que yo estaba muy, muy, muy pequeñita”*.

Por último, se conversó con las madres de familia acerca de las acciones que implementaban en casa o en la escuela y que contribuyeron a su proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura. En sus relatos, al igual que en la forma en que aprendieron a leer y escribir, hicieron alusión a diversos materiales y estrategias que fueron utilizados por padres y/o maestros, tales como: Edith (familia 1): *“en el colegio recuerdo que nos colocaban las letras en una hoja cierto, y entonces en una hoja grande, por ejemplo, la a entonces, con la a, hacíamos bolitas con papel crepé o papel*

globo y las pegábamos. Nos colocaban muchos... ¿cómo le explico?, como muchas imágenes, nos colocaban muchas imágenes en las paredes como de cosa por cada letra, cosa que comenzaba, objeto o una fruta, algo que uno normalmente veía. En mi casa, me compraban muchos, ¿cómo le explico?, como plantillas, algo así, que son así como de goma eva, que usted puede sacar las letras y colocarlas como un tipo rompecabeza, pero no pues, entonces yo las sacaba y yo podía hacer palabras con eso, o sea, a medida de cómo yo quisiera acomodarlo yo podía hacer palabras. ¿Qué más así que recuerde? Mmm, ¡ah!, en el colegio nos colocaban mucha música, muchas canciones con motivos de las letras, al igual que los números, nos colocaban muchas canciones”; Margarita (familia 2): “otras veces hacíamos en cartulinita y nos decían, bueno vamos a escribir una carta, entonces decía, bueno vamos a veces a leer este enredajo”; Laura (familia 5): “como lo que más recuerdo es que tuve ese libro, siempre uno se ayudaba mucho con él, pero no recuerdo nada más (risa)”; Rubiela (familia 6): “pues profe mmm, yo recuerdo que en ese tiempo los profesores como práctica pues como de aprender a leer, nos ponían a leerle los libros a otros compañeritos como para que practicáramos la lectura, nos ponían a leer párrafos como al uno al otro y luego cambiábamos, eran como las dinámicas que hacíamos y no, pues lo de mi casa, que mi mamá pues siempre era pues como encima tratando de que aprendiéramos, enseñándonos lo que ella, como lo que estaba como a su alcance, eso es como más o menos lo que recuerdo”; Yiced (familia 7): “a ver profe ehh... cuando yo entré a la escuela yo ya sabía porque a mí me enseñaron en el kínder y ¡ay profe! yo me acuerdo que nosotros jugábamos, la señorita María nos ponía a jugar a las ruedas, ella nos ponía rezando, rezando, nosotros vivíamos rezando y ella nos ponía a leer en el

Catecismo, porque como ella vivía con el padre, en ese tiempo ella vivía con el padre, entonces ella nos ponía a leer en el Catecismo pa' poder que en la misa leyéramos el salmo".

Todas las experiencias anteriormente descritas que vivieron las madres de familia durante su infancia, especialmente relacionadas con el acompañamiento brindado en su proceso de aprendizaje, contribuyen hoy en la manera en cómo se relacionan con sus hijos e hijas, en el tiempo que le dedican a acompañarlos y en las formas o prácticas que utilizan para guiarlos y orientarlos en su propio proceso.

Por otra parte, también se hizo envío a las madres de familia de un cuestionario para indagar otros aspectos relacionados con el contexto alfabetizador, que no se hicieron tan evidentes en los filminutos. Este cuestionario constó de 8 preguntas en las que se indagó acerca de si componían o cantaban canciones, recitaban poemas y practicaban trabalenguas en familia; si realizaban con el niño o niña lectura de cuentos, revistas, periódicos, avisos, cartas, recetas u otros portadores de texto; si contaban en casa con libros, revistas, periódicos, enciclopedias, cuadernos, hojas, lápices, colores, marcadores y si todos esos elementos se encontraban al alcance de los niños y niñas; si observaban juntos programas o videos educativos y si asistían a espacios que ofrece la ciudad como museos, bibliotecas, ludotecas u otros.

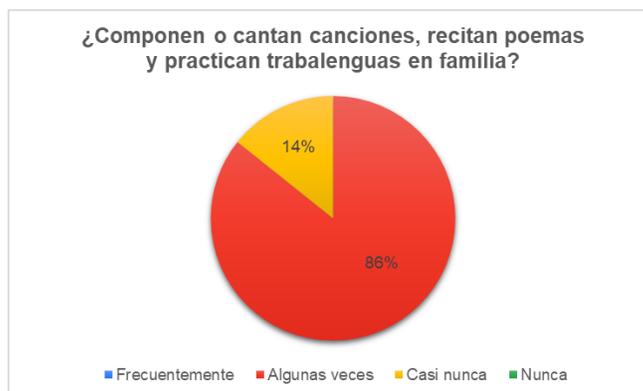
La totalidad de las madres respondió al cuestionario enviado, y la información recolectada a partir de este instrumento se presenta a continuación.

Con relación a la primera pregunta que se representa en la Figura 41, acerca de si componen o cantan canciones, recitan poemas y practican trabalenguas en familia,

seis de las familias lo hacen algunas veces y en una de ellas casi nunca efectúan estas acciones.

Figura 41

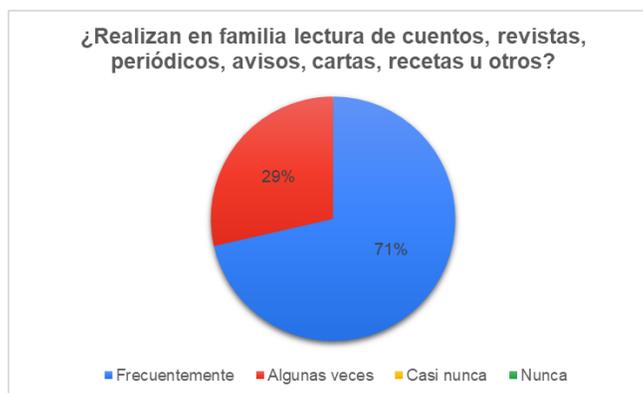
¿Componen o cantan canciones, recitan poemas y practican trabalenguas en familia?



Adicionalmente, frente a la pregunta de si realizan en familia lectura de cuentos, revistas, periódicos, avisos, cartas, recetas u otros portadores de texto, cinco de las madres contestaron que lo hacen frecuentemente y dos de ellas, algunas veces, como se muestra en la Figura 42.

Figura 42

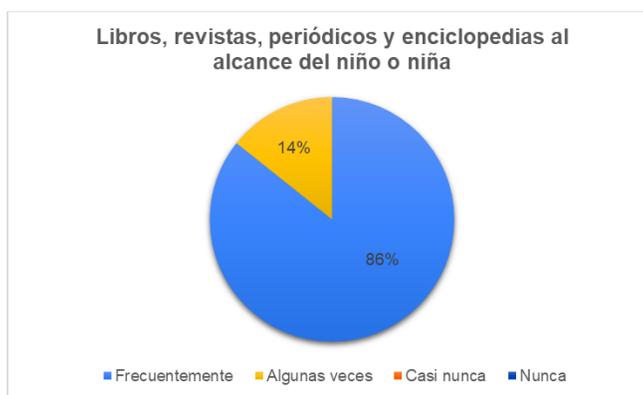
¿Realizan en familia lectura de cuentos, revistas, periódicos, avisos, cartas, recetas u otros?



En cuanto a la pregunta, si en casa disponían de libros, revistas, periódicos o enciclopedias, la totalidad respondió de forma afirmativa y al indagar si estos elementos se encontraban al alcance de los niños y niñas, la mayoría manifestó que de manera frecuente lo estaban, como se aprecia en la Figura 43.

Figura 43

Libros, revistas, periódicos y enciclopedias al alcance del niño o niña

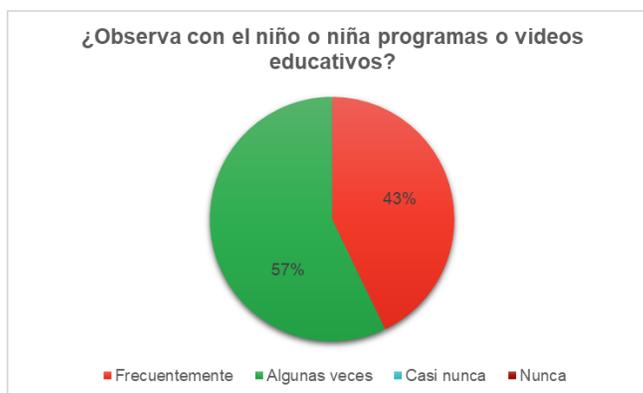


Asimismo, se preguntó sobre la disposición en casa de otros materiales como cuadernos, hojas, lápices, colores y marcadores, a lo que la totalidad respondió que sí cuentan con estos elementos y que se encuentran al alcance de los niños y niñas.

También, se indagó acerca de la observación en familia de programas o videos educativos, como se muestra en la Figura 44, donde tres familias lo hacen de manera frecuente y cuatro de ellas, lo efectúan algunas veces.

Figura 44

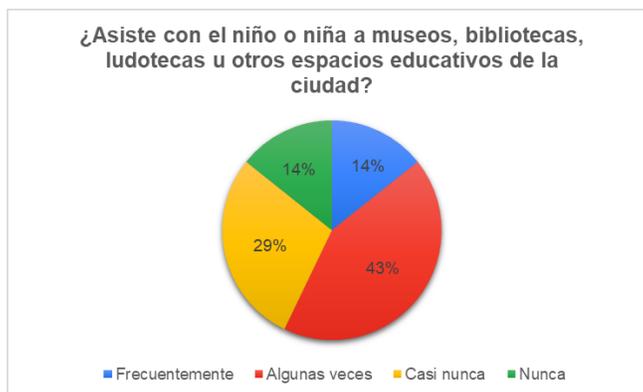
¿Observa con el niño o niña programas o videos educativos?



Por último, se preguntó a las familias acerca de la asistencia con los niños y niñas a museos, bibliotecas, ludotecas u otros espacios educativos de la ciudad, obteniendo respuestas más variadas tal como se aprecia en la Figura 45. De las siete familias que constituyeron la muestra, una de ellas asiste de manera frecuente a estos espacios, en tres de ellas lo hacen algunas veces, dos familias casi nunca visitan los mencionados lugares y una de las familias nunca accede a estos sitios.

Figura 45

¿Asiste con el niño o niña a museos, bibliotecas, ludotecas u otros espacios educativos de la ciudad?



Las anteriores acciones que lleva a cabo la familia como contexto alfabetizador, contribuyen al fortalecimiento del proceso de alfabetización emergente de los niños y niñas a través de las tres formas que plantean Guevara et al. (2010): la interacción entre los miembros de la familia, en este caso, cuando dedican tiempo a componer o cantar canciones en familia, recitar poemas y practicar trabalenguas; al realizar lectura conjunta de diferentes portadores de texto; al compartir momentos para observar programas o videos juntos y al asistir a diferentes espacios educativos que ofrece la ciudad. El ambiente físico que, de acuerdo a la información recolectada, se manifiesta en la disposición de diferentes materiales y recursos en casa y que se encuentran al alcance de los niños y niñas, como libros, revistas, periódicos, enciclopedias, cuadernos, hojas, lápices, colores, entre otros. Y, una tercera forma, como lo plantean estos autores, hace referencia al clima emocional y motivacional, es decir que todo lo anterior se dé en un clima estimulante para los niños y niñas, y que realmente la familia les dé importancia a estas actividades, de manera que puedan actuar como un contexto alfabetizador activo.

Por otro lado, dentro del trabajo de campo de esta investigación se efectuaron entrevistas a los niños y niñas para analizar las formas de acompañamiento implementadas por la familia en su proceso de alfabetización emergente. A partir de las respuestas dadas, se puede deducir que las prácticas que realizan en casa generan un impacto positivo en los niños y niñas, ya que en su totalidad aluden a las acciones que son realizadas en su familia, sin hacer mención de prácticas que son llevadas a cabo en la escuela, tal como se aprecia aquí: Kamille (familia 1): *“mi mamá me enseña diciéndome”*; Marilyn (familia 2): *“ella me dice qué escribir y ella me lo escribe y yo lo hago. ¡Ah!, solo que mi mamá me compró el cuaderno de Nacho y yo lo voy leyendo lo que mi mamá me está diciendo”*; Maximiliano (familia 3): *“solamente mi papá me dice y yo los hago”*; Miguel (familia 4): *“mi mamá primero me dice que abra el cajón y me ponga a leer y yo leo. Como que me va diciendo. Como que a dónde leer como con la a, con la e y con la i. Para escribir mi mamá me dice como la i, la g de gato y como la v”*; Miguelangel (familia 5): *“mi mamá me dice que ¿cuál letra es esta? Y yo le digo. Ella me pone a escribir, a practicar en la cartilla de Nacho Lee”*; Salomé (familia 6): *“mi mamá siempre me compra un cuaderno pa’ yo leer. Un cuaderno para yo estudiar y leer todas las cosas que mi mamá me dice”*; Yeilin (familia 7): *“mi mamá. Ella esta mañana me estaba dictando para yo escribir. Mi mamá me enseña a leer y a escribir. Ella me dicta y yo lo hago y ella me repite y yo hago las letras y ella me dice qué dice ahí y yo digo la letra y la junto. Y a leer, mi mamá me dice qué dice ahí y yo digo las palabras y después las junto y ya digo”*.

Figura 46

Entrevista a niños y niñas



Las respuestas brindadas por los niños y niñas durante las entrevistas, evidencian que para ellos y ellas son importantes las acciones y actividades que realizan en casa con su familia y el acompañamiento que reciben por parte de sus miembros, puesto que son a las que aluden principalmente y las que les generan mayor recordación. Al respecto, Morrow (2001, como se citó en Salazar-Reyes y Vega-Pérez, 2013) considera que algunas familias favorecen el interés, las habilidades y actitudes positivas dirigidas a la alfabetización, al brindar a los niños y niñas materiales para efectuar diversas actividades y vivenciar experiencias alfabetizadoras en un ambiente positivo y placentero para ellos (p. 313).

En los breves relatos expresados por los niños y niñas durante las entrevistas, se hallaron como elementos en común que son las madres quienes les brindan un acompañamiento en casa y son las que guían el aprendizaje, en este caso, de la lectura y la escritura, manifestando la forma en como ellas los orientan y los recursos que utilizan para enseñarles mencionando, en su mayoría, la cartilla de Nacho,

elemento que también fue utilizado por las madres durante su infancia. La totalidad de los niños y niñas hicieron alusión a las prácticas realizadas en casa, sin hacer mención en ningún momento de acciones efectuadas en la escuela, lo que permite evidenciar que las formas de acompañamiento que reciben en casa resultan de gran valor e importancia para ellos y ellas, generando un impacto positivo, pues de esta manera están acercándose a procesos convencionales de lectura y escritura. Es así como Vega y Macotela (2007) expresan que:

Los padres juegan un papel muy importante en este desarrollo proveyendo un ambiente rico en alfabetización, promoviendo la participación activa del niño en actividades significativas, modelando las conductas y actitudes que se relacionan con el lenguaje escrito y guiando al niño a través de este desarrollo.
(p. 49)

De ahí que las formas de acompañamiento que reciben los niños y niñas por su familia, constituyen un elemento fundamental e indispensable en el proceso de alfabetización emergente, pues estas prácticas efectuadas en casa, posteriormente se complementarán con la escuela, facilitando el aprendizaje de la lectura y escritura convencional.

Triangulación de la Información

Para el desarrollo de esta investigación se consideraron tres grandes categorías: alfabetización emergente, contexto alfabetizador familiar y prácticas alfabetizadoras, que se analizaron a la luz de la matriz y la información recolectada a partir de los diversos instrumentos utilizados.

Con relación a la categoría de alfabetización emergente, los filminutos permitieron observar las interacciones y experiencias que se daban en las familias, principalmente entre el niño o niña y la madre (en algunas oportunidades participaba el padre) alusivas a la alfabetización emergente, en los que se apreciaban las formas en como guiaban y orientaban juegos y actividades con sus hijos e hijas contribuyendo a este proceso. En este sentido y, a partir del registro en el diario de campo, se puede decir que las familias demuestran interés en el proceso de aprendizaje de los niños y niñas, en este caso específico, relacionados con la apropiación convencional de la lectura y la escritura. Aunque sería de suma importancia que las familias conocieran que antes del aprendizaje formal de la lectura y escritura, se da un proceso previo conocido como alfabetización emergente y que existen diferentes prácticas que pueden llevar a cabo, contribuyendo a su fortalecimiento, lo que podría evitar, más adelante, dificultades en la apropiación del proceso de lectura y escritura. Adicionalmente, frente a este proceso de alfabetización emergente, las madres de familias, durante las entrevistas, dieron cuenta a través de sus relatos de las formas en que construyeron conocimientos frente a lo oral y lo escrito, haciendo mención de algunos recursos que fueron utilizados por padres y maestros en su proceso de aprendizaje. Los niños y niñas, por su parte, hicieron mención de las acciones que realizaban en casa, especialmente con la madre, en las que participaban en situaciones relacionadas con la oralidad, la lectura y la escritura, evidenciado la forma en que ellas efectúan un acompañamiento encaminado al aprendizaje de la lectura y escritura, lo que guarda estrecha relación entre la forma en que las madres aprendieron y la forma en como orientan a sus hijos e hijas. Finalmente, el cuestionario del contexto alfabetizador

permitió identificar otras acciones que realizan las familias y que contribuyen al proceso de alfabetización emergente, principalmente, la disposición de diferentes materiales al alcance de los niños y niñas.

Frente a la categoría del contexto alfabetizador familiar, los filminutos dieron cuenta de las diversas acciones que realiza la familia en casa con los niños y niñas en los que se apreciaron algunos recursos utilizados para el acompañamiento durante las actividades propuestas por el adulto con relación a situaciones de lectura y escritura. Asimismo, en el diario de campo se registró que las familias actuaban como un contexto alfabetizador activo en la medida en que utilizaban recursos y presentaban situaciones y experiencias explícitas a los niños y niñas relacionadas con el aprendizaje de la lectura y la escritura, haciéndolos partícipes de las mismas mientras recibían una guía u orientación por parte del adulto que acompañaba cada una de las actividades. Las entrevistas a las madres, por su parte, evidenciaron las formas de acompañamiento que recibieron de sus familias, sin embargo, algunas de ellas manifestaron que, durante su infancia, recibieron poco acompañamiento de los miembros de su familia, sintiéndose solas en su proceso de aprendizaje. De ahí, que se preocupen por acompañar a sus hijos e hijas de tal manera que no vivencien las mismas situaciones que ellas. Es así como los niños y niñas expresaron la forma en que reciben una orientación por parte de su familia durante momentos encaminados al aprendizaje de la lectura y la escritura, manifestando, además, los recursos que utilizan para ello, especialmente la cartilla de Nacho. Por su parte, el cuestionario de alfabetización familiar permitió indagar acerca de otras formas de acompañamiento de la familia como contexto alfabetizador, evidenciando que la gran mayoría aludía a la

disposición en casa de diferentes recursos que promueven la lectura y escritura de los niños y niñas y que éstos se encontraban a su alcance. Adicionalmente, manifestaron que efectúan lectura de diversos portadores de texto, aunque en los filminutos no se presentaron de manera evidente. También, se apreció la frecuencia con que cantan canciones, recitan poemas, trabalenguas y observan videos educativos en familia. Las respuestas más variadas se hallaron en la asistencia a museos, bibliotecas, ludotecas u otros espacios educativos.

Por último, frente a la categoría de prácticas alfabetizadoras, los análisis de los filminutos permitieron evidenciar diferentes prácticas alfabetizadoras llevadas a cabo por las familias participantes, en los que se observó que la mayoría efectúa acciones encaminadas al conocimiento de las letras utilizando como recurso, especialmente, la cartilla de Nacho. También se observaron aspectos de ambiente impreso con la disposición de algunos recursos al alcance de los niños y niñas y algunas acciones de trabajo de la conciencia fonológica. Pero, la práctica alfabetizadora de la lectura compartida o dialógica, solo se hizo evidente en uno de los filminutos, aunque no se apreció el libro como elemento necesario en esta práctica. Esto guarda estrecha relación con el diario de campo en el que se registró que en las familias se realizan diferentes prácticas alfabetizadoras que contribuyen al proceso de alfabetización emergente, evidenciando que el mayor énfasis es puesto en el conocimiento de las letras, en el que la mayoría de las familias hacen uso del libro inicial de lectura: Nacho, para el acompañamiento de los niños y niñas. Asimismo, se presentan acciones que hacen parte de la práctica alfabetizadora de la conciencia fonológica, principalmente, en la identificación del sonido de las letras y algunas sílabas. También, se observan

algunos aspectos del ambiente impreso más que todo en la disposición de diferentes recursos al alcance de los niños y niñas. La práctica de la lectura compartida requiere de un mayor trabajo por parte de las familias. Por su parte, en el relato de las madres durante las entrevistas, ellas dieron cuenta de las diversas prácticas que utilizaban padres y maestros durante su infancia para acompañar su proceso de lectura y escritura, entre las que se menciona, de manera similar, el énfasis en el conocimiento y aprendizaje de las letras, haciendo alusión también a la cartilla de Nacho, así como el trabajo de las sílabas, por lo que quizás replican con sus hijos e hijas estas mismas acciones puesto que así fue como ellas lograron adquirir el código escrito. Una de las madres, hizo mención que una de las formas utilizadas para el aprendizaje de las letras fue mediante una computadora didáctica y letras en foamy. La manera en como las madres de familia aprendieron a leer y escribir de manera convencional, guarda estrecha relación con la forma en que orientan a sus hijos e hijas hoy, ya que, de igual forma, los niños y niñas manifestaron las diferentes prácticas utilizadas por su familia y que contribuyen a su proceso de aprendizaje con relación a la lectura y escritura. En sus relatos se aprecia que una de las prácticas alfabetizadoras más utilizadas es el conocimiento de las letras, para lo cual utilizan como recurso más frecuente la cartilla de Nacho. Finalmente, el cuestionario de alfabetización familiar dio cuenta de que las familias llevan a cabo acciones que forman parte de las prácticas alfabetizadoras, como la disposición de materiales diversos al alcance de los niños y niñas que les permite dibujar, escribir y leer, en un sentido amplio. Asimismo, que comparten algunos momentos en familia para cantar, recitar poemas y trabalenguas, ver videos juntos y, en algunas oportunidades, visitar otros espacios educativos que ofrece la ciudad.

En consecuencia, a todo lo mencionado hasta aquí, podemos decir que las diversas formas de acompañamiento en contexto familiar, van generando un ambiente pedagógico y relacional donde los niños y niñas van adquiriendo confianza y habilidades comunicativas esenciales para el desarrollo de su proceso de alfabetización emergente. No es solo la efectividad que estos procesos de acompañamiento puedan tener en las habilidades lectoras, sino su importancia en cuanto parte fundamental del proceso cultural que es inherente a toda educación.

Las formas como la familia, contexto alfabetizador, influye en los procesos educativos, dan pistas para acercar más el ambiente familiar a los propósitos formativos que desde la escuela se proponen, esclarecer aún más las prácticas de estos contextos y sus contenidos, permiten ampliar la dimensión pedagógica y curricular de la lectura y la escritura, la capacidad analítica y comprensiva del texto escrito, que es un asunto fundamental para una formación crítica y reflexiva durante toda la vida.

Conclusiones y Recomendaciones

Conclusiones

La alfabetización emergente es un proceso que inicia desde el nacimiento e incluye todas las habilidades, capacidades y conocimientos que los niños y niñas van construyendo y desarrollando frente a lo oral y lo escrito, antes de que se dé un aprendizaje formal de la lectura y la escritura. Es por ello, que por tratarse de un proceso que empieza a desarrollarse desde el nacimiento con los primeros intercambios comunicativos que tiene el bebé con sus adultos significativos, que sus orígenes se dan en el seno de la familia como el primer espacio que acoge a los niños y niñas y donde empiezan a socializar e interiorizar la cultura inmediata. De ahí que la familia desempeñe un rol fundamental en el aprendizaje de los seres humanos, por ser precisamente ese primer espacio donde convergen diferentes personas e inicia la construcción de conocimientos frente a diversos aspectos de la vida.

El desarrollo de esta investigación permitió alcanzar los objetivos propuestos en la medida en que en primera instancia se lograron identificar las diferentes formas de acompañamiento que implementan las familias y que contribuyen al proceso de alfabetización emergente de los niños y niñas, en los que a través de las técnicas e instrumentos utilizados y aún bajo las condiciones de la pandemia por el Covid-19, se pudieron evidenciar las prácticas alfabetizadoras que efectúan los miembros de la familia, especialmente la madre, y que independientemente de su nivel de escolaridad y la tipología de familia, su acompañamiento está más dirigido a la enseñanza y conocimiento de las letras y sonidos, así como a la conformación de sílabas para luego, formar palabras.

Del mismo modo, esta investigación evidencia que la figura más representativa en el acompañamiento de los niños y niñas es la madre, reflejando el rol preponderante que socialmente se le ha designado frente a la educación y crianza de los hijos. No obstante, en el proceso de alfabetización emergente no solo las madres pueden influir, sino también los padres, hermanos (as), abuelos (as), tíos (as) y demás, considerando las diversas tipologías de familia que pueden hallarse hoy, pues es a través de sus actividades cotidianas y las interacciones que tienen con los niños y niñas que asumen un papel de mediadores en el aprendizaje de los mismos. Este aspecto no es un descubrimiento nuevo, sin embargo, este estudio logró identificar que el direccionamiento e intencionalidad de ese acompañamiento, teniendo en cuenta los diversos vínculos que un niño o niña puede establecer con los distintos miembros de la familia, enriquecen el proceso alfabetizador ya que las emergencias de la alfabetización no se dan en una única dirección: madre-hijo, si no que entran dentro de la red de relaciones intergeneracionales que envuelven los aprendizajes culturales del niño y niña, donde cada miembro aporta desde sus particularidades.

Asimismo, este estudio posibilitó hacer una descripción de las formas de acompañamiento que se dan en las familias frente al proceso de alfabetización emergente, a través de la observación de los filminutos enviados en el grupo de WhatsApp que daban cuenta de la forma en como las madres guiaban, orientaban y dirigían las actividades con sus hijos e hijas. En ellos fue posible evidenciar que la mayoría de las madres hacía uso del libro inicial de lectura o cartilla de Nacho para guiar y acompañar el aprendizaje de sus hijos e hijas, lo que guarda estrecha relación con sus relatos, pues durante su infancia este recurso también fue utilizado por sus

padres y maestros, lo que conlleva a considerar que las madres replican con los niños y niñas la forma en que ellas lograron consolidar sus aprendizajes frente a la lectura y la escritura. Por consiguiente, se aprecia que, con relación al proceso de alfabetización emergente, las madres conceden mayor importancia al conocimiento de las letras como práctica alfabetizadora. Por su parte, la práctica de la lectura compartida o dialógica, que constituye una de las más importantes en el proceso de alfabetización emergente no logró evidenciarse clara e intencionalmente, aunque las madres de familia mencionan que cuentan con recursos como libros, revistas, periódicos y enciclopedias, por lo que conviene que en las familias reconozcan la importancia de disponer de espacios para compartir momentos de lectura juntos, ya que no solo favorecen el proceso de alfabetización emergente sino que fortalecen los vínculos afectivos entre sus miembros.

Adicionalmente, considerando otro de los objetivos propuestos, fue posible analizar que el acompañamiento que reciben los niños y niñas por parte de sus madres resulta fundamental y valioso para ellos y ellas pues al indagarles acerca de la manera en cómo estaban aprendiendo a leer y escribir (presentado de esta manera para hacerlo más comprensible a los niños y niñas) todos hicieron alusión a las actividades que realizan en casa con sus madres, mencionando la forma en que son llevadas a cabo y cómo de esta manera van acercándose a procesos convencionales de lectura y escritura. Para ellos y ellas resulta de gran valor puesto que se refieren a las acciones que realizan en su familia, sin hacer mención de prácticas que son efectuadas en la escuela, lo que atiende a la dimensión social de la alfabetización emergente en la que “es indispensable la presencia de otras personas significativas para el niño, que como

otros, más conocedores, cooperan con él para derivar significado tanto de la oralidad como de la escritura” (Flórez et al., 2007). Esto conlleva a considerar que, a partir de las interacciones con las personas significativas y los vínculos afectivos que construyen con ellas, los niños y niñas tienen la oportunidad de vivenciar y ser partícipes de actividades y situaciones cotidianas que promueven el desarrollo de la alfabetización emergente.

Por consiguiente, esta investigación permitió comprender que las familias influyen en el proceso de alfabetización emergente de los niños y niñas en la medida en que actúan como un contexto alfabetizador activo brindando experiencias hogareñas en las que los niños y niñas sean partícipes y en las que resulta fundamental que se creen las condiciones y brinden las oportunidades necesarias para que los niños y niñas vivencien situaciones relacionadas con prácticas alfabetizadoras como la lectura compartida o dialógica, actividades para el conocimiento de las letras, juegos y acciones que contribuyan a la conciencia fonológica, todas ellas enmarcadas en ambientes cálidos y afectivos en las que ellos y ellas participen como sujetos activos en experiencias de lectura y escritura vistas desde una mirada amplia y abarcadora, siendo necesario disponer de un ambiente físico con materiales a su alcance y a la vez, involucrarlos en acciones donde se haga uso del lenguaje en situaciones cotidianas y dándole una funcionalidad al mismo como efectuar conversaciones acerca de diferentes temas, narrar historias a partir de imágenes, leer cuentos, elaborar la lista de mercado, escribir cartas, nombres, preparar una receta, reconocer palabras que se encuentren en letreros, identificar etiquetas de diversos productos, por mencionar algunas.

Lo anterior conlleva a considerar que si bien, las familias participantes actúan como contexto alfabetizador demostrando interés frente al aprendizaje de los niños y niñas, haciendo uso de recursos y presentando situaciones y experiencias explícitas relacionadas con la lectura y escritura, resulta fundamental que conozcan que antes del aprendizaje formal de la lectura y escritura, se da un proceso previo conocido como alfabetización emergente y que a partir de diferentes prácticas cotidianas y sencillas se contribuye al fortalecimiento del mismo, evitando, más adelante, dificultades en la apropiación convencional de la lectura y la escritura.

La familia es entonces un espacio en el que los niños y niñas vivencian un amplio número de situaciones y experiencias que contribuyen en su proceso de aprendizaje y que luego se complementan con la escuela, por lo que resulta primordial llevar a cabo un trabajo conjunto entre ambos agentes educativos encaminado al pleno desarrollo de los mismos. La escuela no puede desconocer entonces las diferentes acciones y formas de acompañamiento que ocurren en el seno de la familia, pues en este espacio se configuran también una serie de prácticas, algunas quizás de manera intuitiva, otras basadas en las experiencias de sus diversos miembros y en la forma en como estos aprendieron y que intentan replicar con las nuevas generaciones estando en función o contribuyendo, en este caso específico, en el proceso de alfabetización emergente de los niños y niñas. Podría decirse con este estudio, que la escuela no tiene claramente reconocidas las acciones, formas de acompañamiento, prácticas y experiencias que acontecen en la familia en función del proceso de alfabetización emergente, por lo tanto, es deber de la escuela no solo conocer sino valorar los diferentes saberes y prácticas que desarrollan las familias, los cuales han ido

construyendo a lo largo de su historia y que forman parte del acervo que utilizan en la formación de los nuevos sujetos. Estas prácticas instalan un capital cultural y simbólico en los niños y niñas, que luego se activa y diversifica en la escuela, esos espacios y esas experiencias resultan muy importantes y deben ser tenidas en cuenta por los maestros y maestra para superar la perspectiva funcionalista de la lectura y la escritura.

Lo anterior requiere, por tanto, un trabajo mancomunado entre familia y escuela en el que inicialmente se reconozcan las diversas formas de acompañamiento que ocurren en casa y luego se complementen con la escuela, proponiendo diferentes actividades que los niños y niñas realicen de manera cotidiana y que contribuyan al fortalecimiento del proceso de alfabetización emergente, evitando a la vez, futuras dificultades en el aprendizaje de la lectura y escritura de manera convencional.

Finalmente, como se ha mencionado, este estudio estuvo enmarcado en el contexto de la pandemia por el Covid-19, por lo que el contacto con los participantes y la recolección de la información tuvo que ser adaptada a las condiciones presentes. La mayor dificultad se vio manifestada en el envío de los filminutos por parte de las familias, ya que se debió motivarlas de manera constante para que compartieran los espacios de acompañamiento que tenían en casa con sus hijos e hijas y de esta manera poder hacer una observación de las actividades que realizaban conjuntamente, puesto que no fue posible efectuar una observación de manera directa en los hogares de los niños y niñas por el aislamiento que se vivía. Esta dificultad podría deberse a que además de las presiones que la pandemia traía consigo en los diferentes ámbitos de la vida, el inicio de la educación preescolar de los niños y niñas estuvo mediada por la virtualidad, por lo que, desde el inicio del año escolar 2021, las familias debieron

compartir las evidencias del trabajo en casa que se proponían a partir de unas guías de actividades. Entonces, al compartir los filminutos, significaba continuar en esta dinámica, lo que de alguna manera, pudo ser extenuante para ellas. Adicionalmente, algunas madres de familia manifestaron inseguridad frente al material que compartían, porque consideraban que no era valioso e importante. Sin embargo, las familias participaron e hicieron sus aportes al estudio en la medida de sus posibilidades y disposición. Del mismo modo, las técnicas e instrumentos de recolección de información tuvieron que adaptarse también a los tiempos disponibles que se presentaron con el inicio de la presencialidad en la institución bajo el modelo de alternancia. Aún, a pesar de las situaciones expuestas y al momento histórico vivido por la pandemia mundial, este trabajo investigativo pudo efectuarse a cabalidad, haciendo los debidos ajustes para adaptarse a las situaciones presentes.

Recomendaciones

Si bien, en la cotidianidad de la familia y en las diversas vivencias que se ocurren en ella, los niños y niñas van construyendo diferentes aprendizajes frente a lo oral y lo escrito, es recomendable realizar un trabajo conjunto y colaborativo con las familias de la comunidad educativa, haciendo un reconocimiento de los aportes que estas brindan y, a la vez, lograr formular y proponer una **Escuela de acompañamiento y sistematización de experiencias y prácticas de alfabetización emergente en casa**, donde se aborde directamente este proceso y las diferentes prácticas que contribuyen a su fortalecimiento, de manera que se continúen llevando a cabo formas de acompañamiento más intencionadas y brindando variedad de experiencias y

actividades cotidianas que fortalezcan procesos de lectura y escritura, en un sentido amplio, y que les permitan a las familias constituirse en un contexto alfabetizador activo, donde los niños y niñas sean protagonistas en la construcción de sus conocimientos, contando a la vez, con la guía y orientación de los miembros que conforman su familia.

Es indispensable, además, que diferentes miembros de la familia se involucren en el acompañamiento de los niños y niñas en casa y que este rol no sea exclusivamente de la madre puesto que a partir de las interacciones y experiencias que comparten con las personas significativas se crean condiciones propicias para un óptimo desarrollo y aprendizaje, en este caso específico, relacionado con el proceso de alfabetización emergente.

Las familias llevan a cabo en casa diferentes prácticas alfabetizadoras, sin embargo, se considera fundamental hacer un mayor énfasis en la lectura compartida o dialógica ya que constituye una de las prácticas más importantes en el proceso de alfabetización emergente, por lo que es indispensable que las familias conozcan la importancia de disponer espacios y momentos para realizar lecturas cotidianas con los niños y niñas, ya que no solo favorecen este proceso, sino también el fortalecimiento de los vínculos afectivos.

Por otra parte, aunque el proceso de alfabetización emergente inicia en el seno de la familia a partir de las primeras interacciones que tienen los niños y niñas con los diferentes miembros que la conforman y, más adelante, con el ingreso a la educación formal se continúa fortalecimiento este proceso, no pueden desconocerse las dinámicas que actualmente se presentan, específicamente frente a las Tecnologías de

la Información y la Comunicación (TIC), de ahí que resulte interesante conocer cómo éstas contribuyen también al proceso de alfabetización emergente, puesto que los niños y niñas están en contacto cotidiano y permanente con dispositivos tecnológicos como celulares, tabletas y computadores accediendo a un amplio número de información. Aunque aún no poseen un aprendizaje convencional de la lectura y escritura, los niños y niñas logran acceder a diferentes aplicaciones a través de la identificación de los íconos que las representan y hacer uso de ellas como medio de entretenimiento, efectúan búsqueda de videos que resultan de su interés y se comunican a través de audios y emoticones mediante redes sociales como WhatsApp, por mencionar algunas.

Es por ello, que resulta conveniente que tanto la familia como la escuela aprovechen la disposición y motivación que presentan los niños y niñas frente a los dispositivos tecnológicos y lo que éstos les permiten realizar, además de la facilidad con que logran manejarlos para utilizarlos como un recurso que contribuya al fortalecimiento del proceso de alfabetización emergente.

Finalmente, conviene aclarar que no se trata de “escolarizar” la vida familiar y que la realización de diferentes prácticas alfabetizadoras en casa no debe llevarse a cabo con el firme propósito de enseñar a los niños y niñas a leer y a escribir de forma convencional, sino de hacerlos partícipes activos y creativos de experiencias y situaciones cotidianas significativas que promuevan el desarrollo de diversas habilidades, que les posibilite, a su ritmo, el aprendizaje de la lectura y escritura en grados posteriores, de una manera más sencilla, fácil, eficaz y con mayor sentido.

Referencias

- Andrés, M. L., Urquijo, S., Navarro, J. I., y García Sedeño, M. (2010). Contexto alfabetizador familiar: relaciones con la adquisición de habilidades prelectoras y desempeño lector. *European Journal of Education and Psychology*, 3(1), 129-140. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=129313736010>
- Bautista, N. P. (2011). *Proceso de la investigación cualitativa. Epistemología, metodología y aplicaciones*. Editorial El Manual Moderno.
- Burgess, S. R., Hecht, S. A., y Lonigan, C. J. (2002). Relations of the home literacy environment (HLE) to the development of reading-related abilities: A one-year longitudinal study. *Reading Research Quarterly*, 37(4), 408-426. <https://doi.org/10.1598/RRQ.37.4.4>
- Carroll, J. M., Holliman, A. J., Weir, F., y Baroody, A. E. (2019). Literacy interest, home literacy environment and emergent literacy skills in preschoolers. *Journal of Research in Reading*, 42(1), 150-161. <https://doi.org/10.1111/1467-9817.12255>.
- Castillo, M., Viramontes, E., y Gutiérrez, M. (2017). Elementos contextuales del hogar en la alfabetización inicial. *Revista de Educación Básica*, 1(1), 27-38. https://www.ecorfan.org/republicofperu/research_journals/Revista_de_Educacion_Basica/vol1num1/Revista_de_Educaci%C3%B3n_B%C3%A1sica_V1_N1_4_3.pdf
- Castro, D. A., y Barrera, S. D. (2019). The Contribution of Emergent Literacy Skills for Early Reading and Writing Achievement. *Trends in Psychology*, 27(2), 509-522. <http://dx.doi.org/10.9788/TP2019.2-15>
- Constitución Política de Colombia [Const]. Art.42. 20 de julio de 1991 (Colombia).

- Cuadro, A., y Berná, J. (2015). Inicio de la alfabetización, habilidades prelectoras y contexto alfabetizador familiar en una muestra de niños uruguayos. *Ciencias Psicológicas*, 9(1), 7-14. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=459545409002>
- De La Peña, C., Parra Bolaños, N., y Fernández Medina, J. M. (2018). Análisis de la alfabetización inicial en función del tipo de familia. *Ocnos. Revista de Estudios sobre Lectura*, 17(1), 7-20. https://doi.org/10.18239/ocnos_2018.17.1.1336
- DeBaryshe, B., Binder, J., y Buell, M. (2000). Mothers' Implicit Theories of Early Literacy Instruction: Implications for Children's Reading and Writing. *Early Child Development and Care*, 160(1), 119-131. <https://doi.org/10.1080/0030443001600111>
- Diplomas UCC. (4 de abril de 2014). *Investigación cualitativa introducción* [Archivo de video]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=8LFZldYnQRE&t=1760s>
- Ferreiro, E., y Teberosky, A. (1985). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. Siglo XXI Editores.
- Flórez Romero, R., Restrepo, M. A., y Schwanenflugel, P. (2007). *Alfabetismo Emergente. Investigación, teoría y práctica. El caso de la lectura*. Unibiblos. <https://repositorio.idep.edu.co/handle/001/115>
- Flórez Romero, R., Restrepo, M. A., y Schwanenflugel, P. (2009). Promoción del alfabetismo inicial y prevención de las dificultades en la lectura: una experiencia pedagógica en el aula de preescolar. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 27(1), 79-96. <https://revistas.urosario.edu.co/index.php/apl/article/view/17/41>
- Galeano, M. E. (2004). *Diseño de proyectos en la investigación cualitativa*. Fondo Editorial EAFIT.

Galeano, M. E. (2009). *Estrategias de investigación social cualitativa. El giro de la mirada*. La Carreta Editores.

García Bustamante, T. (2013). Usos y acepciones del concepto "Familia": entre el texto y la realidad. *RHS-Revista Humanismo Y Sociedad*, 1(1), 37-48.

<https://doi.org/10.22209/rhs.v1n1a03>

Garzón Ovalle, M. Z y Saavedra Espinel, J. (2014). Desarrollo del alfabetismo emergente en un Jardín de la Secretaría Distrital de Integración Social [Tesis de maestría, Universidad de la Sabana].

<https://intellectum.unisabana.edu.co/handle/10818/15298>

Guevara Benítez, Y., y Rugerio Tapia, J. P. (2014). Programa para promover prácticas alfabetizadoras de profesoras de preescolar en escuelas de nivel sociocultural bajo. *Journal of Behavior, Health & Social Issues*, 6(1), 23-36.

doi:10.5460/jbhsi.v6.1.47600

Guevara, Y., Rugerio, J. P., Delgado, U., Hermosillo, Á., y López, A. (2010).

Alfabetización emergente en niños preescolares de bajo nivel sociocultural: una evaluación conductual. *Revista Mexicana de Psicología Educativa (RMPE)*, 1(1), 31-40

https://www.academia.edu/3614840/2010_Alfabetizaci%C3%B3n_emergente_en_ni%C3%B1os_preescolares_de_bajo_nivel_sociocultural_una_evaluaci%C3%B3n_conductual

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., y Baptista Lucio, M. d. (2014).

Metodología de la investigación. Sexta edición. McGraw-Hill.

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., y Baptista Lucio, M. d. (2014).

Estudios de caso [Archivo PDF].

http://novella.mhhe.com/sites/000001251x/student_view0/capitulos_1_a_13.html

Herreño Mogollón, S. A. (2019). Alfabetismo Emergente: Imaginarios y conceptos de los docentes del nivel preescolar [Corporación Universitaria Iberoamericana].

<https://repositorio.iberoamericana.edu.co/handle/001/959>

Herrera Casilimas, G. E. (2013). Las cartillas de primeras letras en la educación

colombiana. En H. Werner Huneke (Ed.), *Didáctica de la lengua – oralidad,*

literacidad y el espacio (inter)cultural (pp. 7-19). <https://docplayer.es/17314262->

[Didactica-de-la-lengua-oralidad-literacidad-y-el-espacio-inter-cultural.html](https://docplayer.es/17314262-Didactica-de-la-lengua-oralidad-literacidad-y-el-espacio-inter-cultural.html)

Ihmeideh, F., y Al-Maadadi, F. (2020). The effect of family literacy programs on the

development of children's early literacy in kindergarten settings. *Children and*

Youth Services Review, (118), 1-7.

<https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.105462>

Isaza Valencia, L. (2012). El contexto familiar: un factor determinante en el desarrollo social de los niños y las niñas. *Poiésis*, 12(23), 1-6.

<https://www.funlam.edu.co/revistas/index.php/poiesis/article/view/332>

Justice, L. M., y Kadaraveck, J. (2002). Using shared storybook to promote emergent literacy. *Council for Exceptional Children*, 34(4), 8-14.

<https://doi.org/10.1177/004005990203400401>

Kaliniuk, Á. T., y Lasgoity, A. P. (2018). La entrevista en la investigación biográfica

narrativa como vehículo para explorar las "buenas prácticas evaluativas en el

aula universitaria". *Atas - Investigação Qualitativa em Educação*, 1, 756-765.

<https://repositorio.unne.edu.ar/handle/123456789/27655>

Ley 115 de 1994. Por la cual se expide la Ley General de Educación. 8 de febrero de 1994. D. O. No. 41.214.

Machado Estrada, G. A. (2018). La influencia de la familia en el fortalecimiento de los procesos lectores en los estudiantes de la sede CER El Llano, de la I.E. La Milagrosa del municipio de Abriaquí [Tesis de maestría, Universidad de Medellín]. <https://repository.udem.edu.co/handle/11407/4970>

Ministerio de Educación Nacional (2016). *Derechos Básicos de Aprendizaje Transición*. Bogotá: MEN.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (s.f). *Alfabetización*. <https://es.unesco.org/themes/alfabetizacion>

Palacios, J., y Castañeda, E. (2009). *La Primera Infancia (0 a 6) y su futuro*. Santillana.

Querejeta, M. (2010). Sociedad, familia y aprendizaje. El papel de los contextos hogareños. *Orientación y Sociedad*, 10, 1-24.

Quintero Velásquez, Á. M. (1997). *Trabajo social y procesos familiares*. Lumen.

Quintero Velásquez, Á. M. (2007). *Diccionario especializado en familia y género*. Lumen-Hvmanitas.

Real Academia Española. (s.f). Familia. En *Diccionario de la lengua española*.

Recuperado el 26 de noviembre de 2020, de <https://dle.rae.es/familia>

Reyes, Y. (2005). *La lectura en la Primera Infancia*. [Archivo PDF].

http://funsepa.net/guatemala/docs/lectura_primera_infancia.pdf

Reyes, Y. (2020). *La casa imaginaria. Lectura y literatura en la primera infancia*. Editorial Panamericana.

- Rondón García, L. M. (2011). Nuevas formas de familia y perspectivas para la mediación: El tránsito de la familia modelo a los distintos modelos familiares. / *Congreso Internacional de Mediación y Conflictología. Cambios sociales y perspectivas para el siglo XXI* (págs. 81-94). Sevilla: Universidad Internacional de Andalucía.
- Rugiero Tapia, J. P., y Guevara Benítez, Y. (2013). Desarrollo de habilidades conductuales maternas para promover la alfabetización inicial en niños preescolares. *Acta Colombiana de Psicología*, 16(1), 81-90.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=79829185008>
- Rugiero Tapia, J. P., y Guevara Benítez, Y. (2016). Prácticas alfabetizadoras de madres y profesoras. Sus efectos sobre habilidades de niños preescolares. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 21(68), 191-219.
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14043472009>
- Saint-Laurent, L., Giasson, J., y Couture, C. (1997). Evolution of emergent reading behaviors in preschool children with developmental disabilities: A within-individual examination. *European Journal of Special Needs Education*, 30, 52-56.
<https://doi.org/10.1080/0885625960110205>
- Salazar-Reyes, L., y Vega-Pérez, L. O. (2013). Relaciones diferenciales entre experiencias de alfabetización y habilidades de alfabetización emergente. *Educación y Educadores*, 16(2), 311-325.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83428615007>
- Saldarriaga-Zambrano, P., Bravo-Cedeño G., y Loor-Rivadeneira M. (2016). La teoría constructivista de Jean Piaget y su significación para la pedagogía

contemporánea. *Dominio de las ciencias*, 2(3 Especial), 127-137.

<https://dominiodelasciencias.com/ojs/index.php/es/article/view/298>

Sánchez Martín, S. (2018). La alfabetización emergente en educación infantil: factores de adquisición lectora [Trabajo de grado, Universidad de Valladolid].

<https://uvadoc.uva.es/handle/10324/31069>

Silva Velásquez, A. Y. (2021). La cotidianidad de la familia y su aporte al proceso de alfabetización inicial de niños y niñas [Tesis de maestría, Universidad Cooperativa de Colombia].

<https://repository.ucc.edu.co/handle/20.500.12494/32918>

Suárez, D. H. (2007). Docentes, narrativas e indagación pedagógica del mundo escolar. Hacia otra política de conocimiento para la formación docente y la transformación democrática de la escuela. e- *Eccleston. Formación Docente*, 3(7), 7-36. https://ieseccleston-caba.infed.edu.ar/sitio/numeros-publicados/upload/Revista_N_7.pdf

Teale, W. H., y Sulzby, E. (1989). Emergent Literacy: New Perspectives. En D. S. Strickland, & L. M. Morrow, *Emerging Literacy: Young Children Learn to Read and Write* (págs. 1-15). International Reading Association, Newark, DE.

Torres Velázquez, M. A. (2016). Lectoescritura: eventos de literacidad en preescolar. *RIDE Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 6(12), 1-18. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=498153966015>

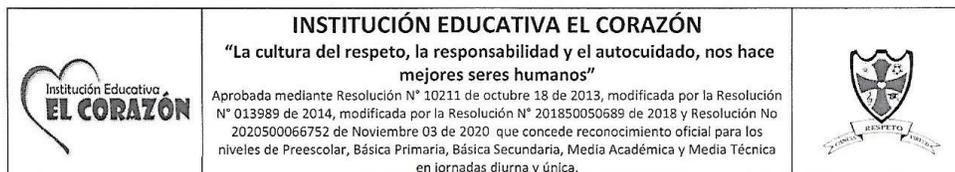
Torres, Y. A. (2020). Vinculación de la familia en la alfabetización emergente de niños y niñas de educación inicial a través de la lectura compartida [Tesis de maestría,

Universidad Cooperativa de Colombia].

<https://repository.ucc.edu.co/handle/20.500.12494/33353>

- Torres-Martínez, A. (2015). Diseño, implementación y evaluación curricular desde la perspectiva del alfabetismo emergente para primera infancia. *Revista TECKNE*, 13(2), 16-24. <https://unihorizonte.edu.co/test/teckne/vol-13-2/>
- Valdés, A., Largacha, M., y Herrera, M. (2013). Recuperación y divulgación de las memorias colectivas socioculturales del Departamento de Santander a través de filminutos históricos. *I+D Revista de Investigaciones*, 2 (2), 20-28.
- Vega Pérez, L. (2006). Los años preescolares: Su importancia para desarrollar la competencia lectora y el gusto por la lectura. En L. Vega Pérez, S. Macotela Flores, I. Seda Santana, y H. Paredes Dávila (Eds.), *Alfabetización: retos y perspectivas* (pp. 13-39). Universidad Nacional Autónoma de México.
- Vega Pérez, L. (2011). *Estrategias para la promoción del desarrollo del lenguaje en niños preescolares*. Universidad Nacional Autónoma de México.
<http://www.librosoa.unam.mx/handle/123456789/1812>
- Vega Pérez, L., y Macotela Flores, S. (2007). *Desarrollo de la alfabetización en niños preescolares*. Universidad Nacional Autónoma de México.
DOI:10.22201/fp.9789703249459p.2007
- Whitehurst, G., y Lonigan, C. (1998). Child Development and Emergent Literacy. *Child Development*, 69(3), 848-872. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.1998.tb06247.x>

Anexo A. Carta de Aprobación Directivos de la Institución Educativa El Corazón



Medellín, 16 de septiembre de 2021

Señores:

UNIVERSIDAD DE MEDELLÍN

ASUNTO: Autorización trabajo de campo.

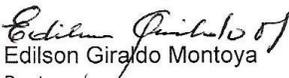
Cordial saludo,

Como Rector de la Institución Educativa El Corazón, autorizo el trabajo con las familias del grado transición 1, por parte de la docente **Mónica Yesenia Montes Aristizábal**, identificada con C.C 1.017.187.036, quien actualmente se encuentra optando por el título de Magíster en Educación de la Universidad de Medellín con la investigación titulada: ALFABETIZACIÓN EMERGENTE: INFLUENCIA DE LA FAMILIA COMO CONTEXTO ALFABETIZADOR. “Niños de transición de la Institución Educativa El Corazón”, cuyo objetivo consiste en comprender la influencia de la familia como contexto alfabetizador en el proceso de alfabetización emergente de los niños del grado transición de esta institución.

Para lograr el propósito del estudio, se requiere identificar las formas de acompañamiento que se dan en la familia frente al proceso de alfabetización emergente, analizar el impacto de ellas y proponer prácticas que contribuyan al fortalecimiento de dicho proceso. Ello implica efectuar un trabajo con las familias, en el que se incluye la observación, realización de entrevistas, videos y grabaciones. El tratamiento de la información suministrada por las familias que hagan parte del estudio, será exclusivamente con fines formativos enmarcados dentro de la investigación en mención.

Muchas gracias por su atención.

Cordialmente,


Edilson Giraldo Montoya
Rector

Anexo B. Formulario de Google para la Selección de la Muestra

Acompañamiento familiar

Estimados padres de familia y/o acudientes.

Con el objetivo de identificar los miembros de la familia encargados de brindar un acompañamiento a los niños y niñas del grado transición 1 de la Institución Educativa El Corazón y conocer la disponibilidad de recursos tecnológicos y conectividad con los que cuenta en su hogar, les solicitamos responder a las siguientes preguntas, por favor. El tratamiento de los datos suministrados será exclusivamente con fines formativos enmarcados dentro de la investigación: ALFABETIZACIÓN EMERGENTE: INFLUENCIA DE LA FAMILIA COMO CONTEXTO ALFABETIZADOR. "Niños de transición de la Institución Educativa El Corazón".

¡Muchas gracias por su colaboración!

Nombre de la persona que responde el cuestionario *

Texto de respuesta corta

Nombre del niño o niña que acompaña *

Texto de respuesta corta

¿Con qué personas vive el niño o niña en su hogar? *

Texto de respuesta larga

¿Quiénes se encargan de acompañar al niño o niña en sus compromisos escolares? *

Texto de respuesta larga

¿Cuál es el nivel de escolaridad de las personas encargadas del acompañamiento del niño o niña? *

Texto de respuesta corta

¿Con cuáles de los siguientes dispositivos tecnológicos cuenta en su hogar para la conectividad? *

Celular

Computador

Tablet

Ninguno

La conexión a internet con la que cuenta en su hogar es: *

Internet fijo - Wifi

Datos móviles

Ninguno

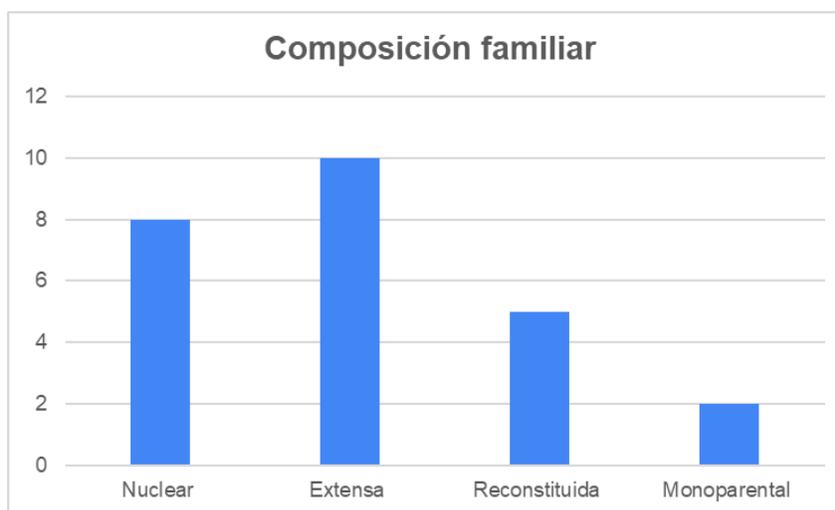
Anexo C. Respuestas Formulario de Google Selección de la Muestra

En el grupo de WhatsApp, se hizo envío a las familias del grado Transición 1 de un enlace para el diligenciamiento de un formulario de Google y, a partir de él, efectuar la selección de la muestra. Se recibieron un total de 24 respuestas de manera virtual y una de manera física, ya que no contaban con conexión a Internet. Posteriormente, se organizó la información obtenida la cual se presenta a continuación.

En lo que respecta a la pregunta: ¿con qué personas vive el niño o niña en su hogar?, las respuestas evidenciaban que iban desde dos a cinco integrantes (sin incluir al niño o niña), por lo que a partir de dicha información se categorizó atendiendo a tipologías de familia: nuclear, extensa, reconstituida y monoparental, tal como se aprecia en la Figura 47.

Figura 47

Personas con las que vive el niño o niña en casa



En la segunda pregunta, acerca de las personas encargadas de acompañar a los niños y niñas en sus compromisos escolares, la totalidad correspondía a la madre

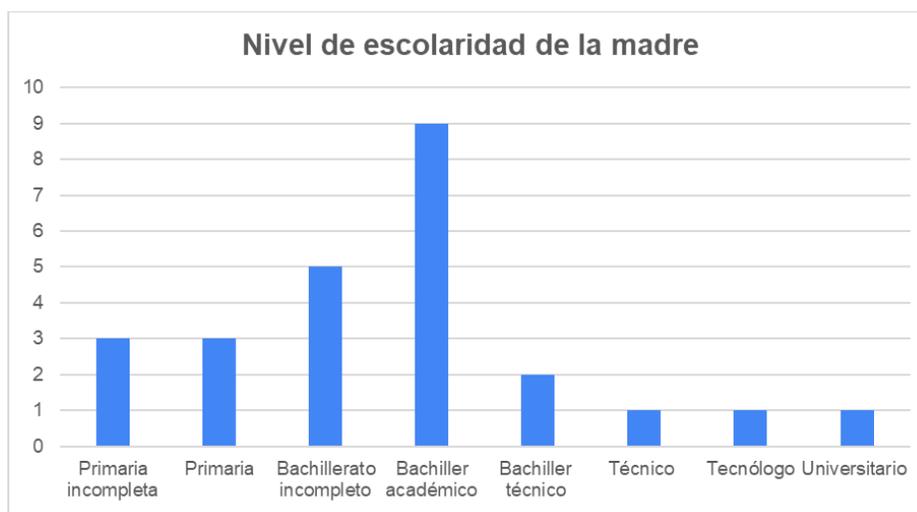
como la figura más representativa, pero también se involucraban otros miembros de la familia como el papá, hermanos-(as), tíos-(as) y abuelos-(as) en su acompañamiento en determinados momentos, pero eran las madres quienes asumían con mayor responsabilidad y compromiso este papel.

Es así, como teniendo en cuenta que la madre era la persona que acompañaba la mayor parte del tiempo a los niños y niñas en casa, se asumió el nivel de escolaridad de éstas como respuesta a la tercera pregunta. En la Figura 48 se aprecia entonces el número de madres de acuerdo al último nivel de escolaridad alcanzado. Del 24% de las madres de familia que solo ingresaron a la primaria, un 12% la culminó. Del total de las que ingresaron al bachillerato, un 44% logró culminar todos los grados y pudo obtener su título de bachiller académico en un 36% y de bachiller técnico un 8%.

Adicionalmente, solo el 12% de las madres de familia han accedido a la educación superior obteniendo títulos técnicos, tecnológicos y universitarios.

Figura 48

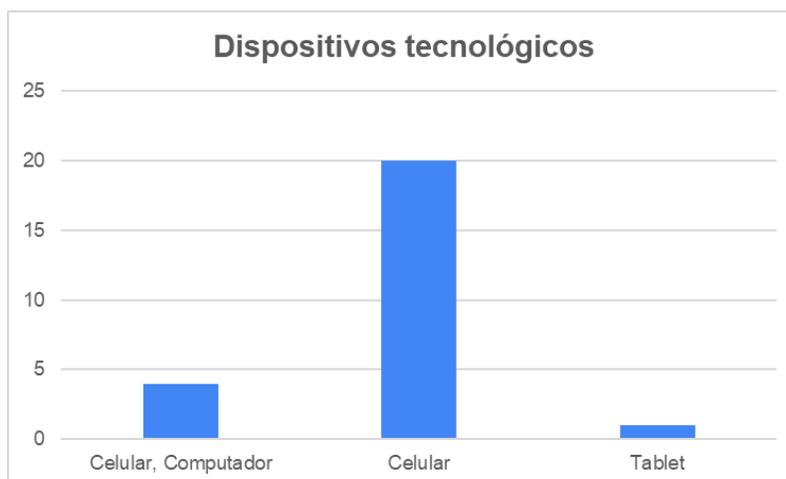
Escolaridad de la madre



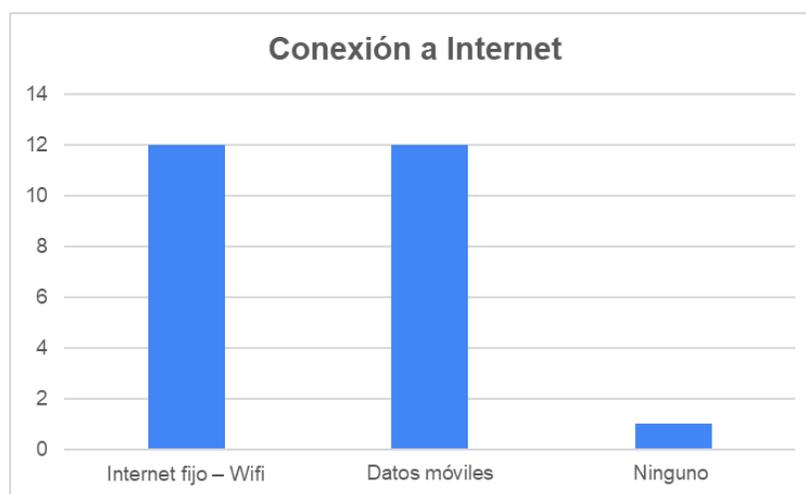
En la pregunta: ¿con cuáles dispositivos tecnológicos cuenta en su hogar para la conectividad?, la totalidad de las familias cuenta por lo menos con un dispositivo que le permite comunicarse, predominando el uso del celular, tal como se aprecia en la Figura 49.

Figura 49

Dispositivos tecnológicos



A su vez, la mayoría de las familias cuentan con acceso a Internet ya sea a través de Wifi o datos móviles, a excepción de una de ellas que no posee el servicio, como se observa en la Figura 50.

Figura 50*Conexión a Internet*

Anexo D. Formato Consentimiento Informado

UNIVERSIDAD DE MEDELLÍN
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANAS
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

FORMATO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo Edith Nazareth Alvarez Rojas, identificado (a) con cédula de ciudadanía No. 93.790.913 padre/madre/acudiente del estudiante Kamille Sophie Alvarez Rojas certifico que la investigadora de la Universidad de Medellín, Mónica Yesenia Montes Aristizábal me informó acerca de los siguientes aspectos:

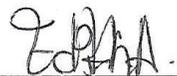
1. La investigación titulada: “ALFABETIZACIÓN EMERGENTE: INFLUENCIA DE LA FAMILIA COMO CONTEXTO ALFABETIZADOR. Niños de transición de la Institución Educativa El Corazón”, se desarrolla en el marco de la Maestría en Educación de la Universidad de Medellín, cuyo objetivo principal consiste en comprender la influencia de la familia como contexto alfabetizador en el proceso de alfabetización emergente de los niños del grado transición de la Institución Educativa El Corazón. Para ello, es importante identificar las formas de acompañamiento implementadas por la familia en dicho proceso. Como sujeto de la investigación, se le solicitará participar de unas entrevistas y enviar algunos videos y fotografías del niño o niña alusivas al proceso de alfabetización emergente.
2. Se llevarán a cabo unas entrevistas, las cuales no conllevan ningún riesgo físico, social ni psicológico. En ellas, la entrevistadora grabará la conversación para su transcripción y análisis. Los resultados de las entrevistas brindarán información

relevante para el desarrollo de la investigación y el cumplimiento de los objetivos propuestos.

3. Su participación en este estudio es de carácter libre y voluntario: tiene el derecho de retirarse en cualquier momento. Igualmente, puede negarse a contestar cualquier pregunta durante las entrevistas.
4. No habrá remuneración económica por participar en la investigación.
5. Su identidad y la del niño o niña no serán reveladas en ninguna presentación pública del estudio. Los datos serán almacenados en medio físico y electrónico bajo la responsabilidad de la investigadora.
6. El tiempo de participación de su parte que requiere el estudio es durante 4 meses.
7. En el transcurso de la investigación, usted podrá solicitar información actualizada sobre la misma, al investigador responsable.
8. Tiene la libertad de retirar su consentimiento en cualquier momento. Por tal motivo, puede dejar de participar del estudio sin que ello implique perjuicios para usted.
9. El uso de fotografías y videos serán exclusivamente para fines de la investigación en mención.
10. Cualquier información que se derive del estudio que lo identifique personalmente no podrá ser divulgada sin su consentimiento explícito.
11. Los resultados serán socializados al finalizar la investigación.

Por todo lo anterior, yo Edith Nazareth Alvarez Rojas autorizo mi participación en esta investigación. Del mismo modo, certifico que he leído y comprendido toda la información presente en este documento y todas mis preguntas han sido respondidas

de manera clara y a mi entera satisfacción por la investigadora. Con mi firma expreso mi
decisión de participar en el estudio.



c.c 23.790.913.



C.C 1.017.187.036

Investigadora Universidad de Medellín

moniyese15@hotmail.com

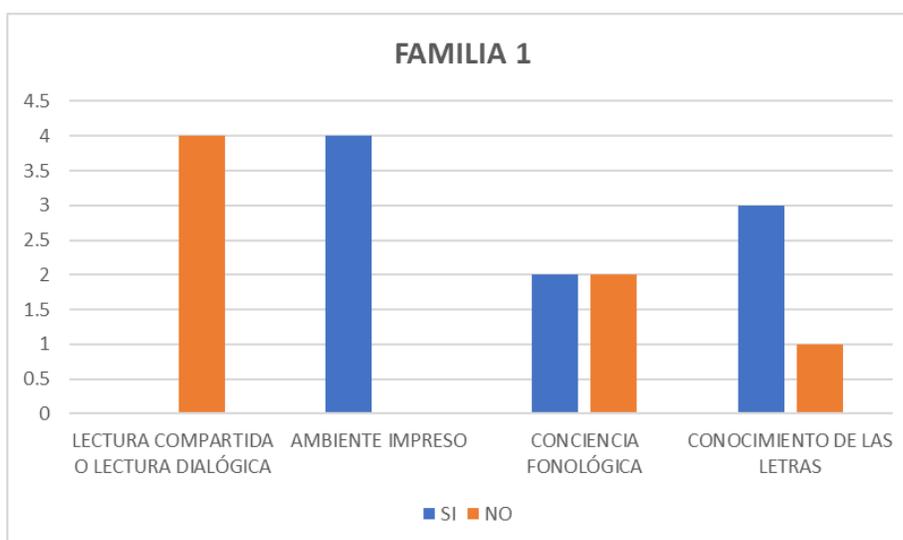
Celular: 3215475356

Anexo E. Prácticas Alfabetizadoras Observadas en los Filminutos

Para la familia 1, representada en la Figura 51, se recibieron un total de 4 filminutos, de los cuales ninguno apuntaba a la práctica de lectura compartida o lectura dialógica, pero todos tenían elementos de ambiente impreso, 2 apuntaban al trabajo de la conciencia fonológica y 2 al conocimiento de las letras.

Figura 51

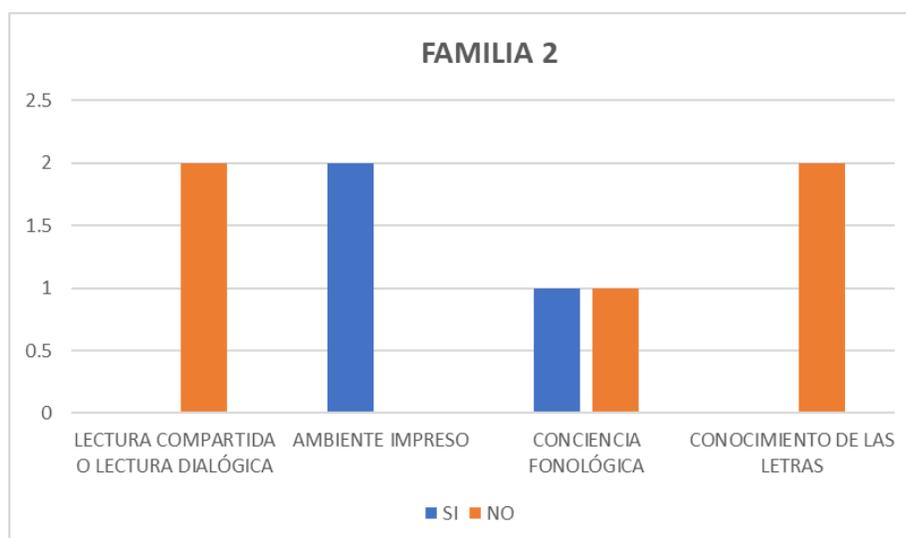
Filminutos familia 1



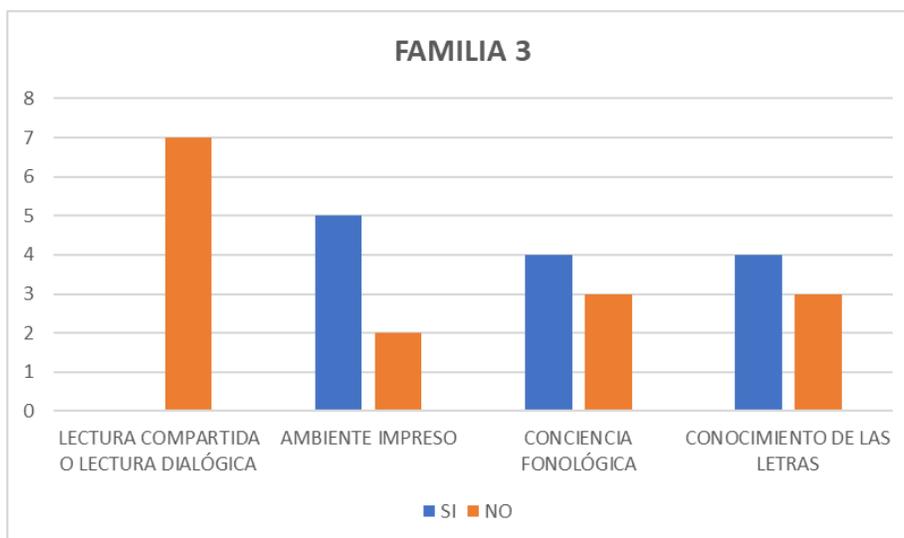
Por su parte, para la familia 2 que se representa en la Figura 52, se recibieron 2 filminutos. Ninguno de ellos apuntaba a las prácticas alfabetizadoras de la lectura compartida o dialógica ni al conocimiento de las letras, sin embargo, ambos tienen elementos de ambiente impreso y uno de ellos de conciencia fonológica.

Figura 52

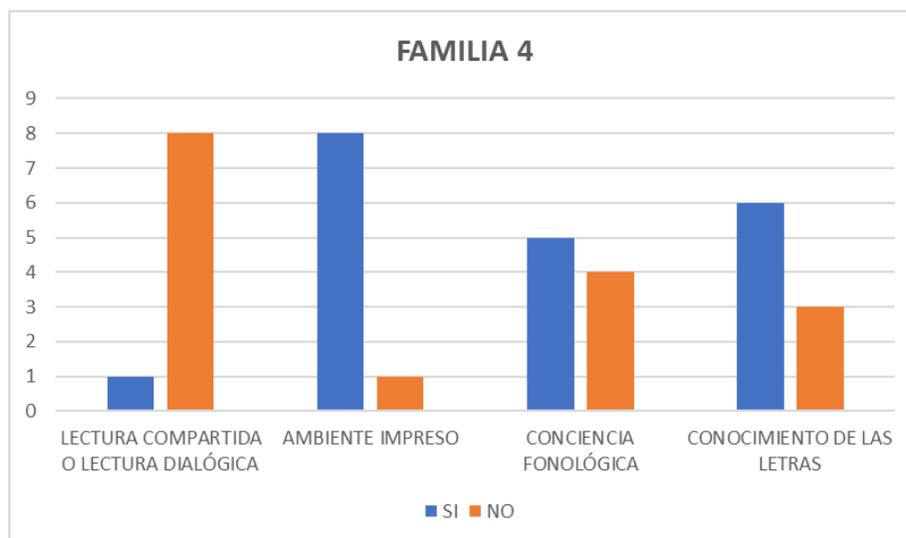
Filminutos familia 2



La familia 3, representada en la Figura 53, corresponde a un total de 7 filminutos. En ellos tampoco se apreció el trabajo de la lectura compartida o lectura dialógica como práctica alfabetizadora, pero se observaron elementos que apuntaron en mayor medida al ambiente impreso, seguido de la conciencia fonológica y conocimiento de las letras.

Figura 53*Filminutos familia 3*

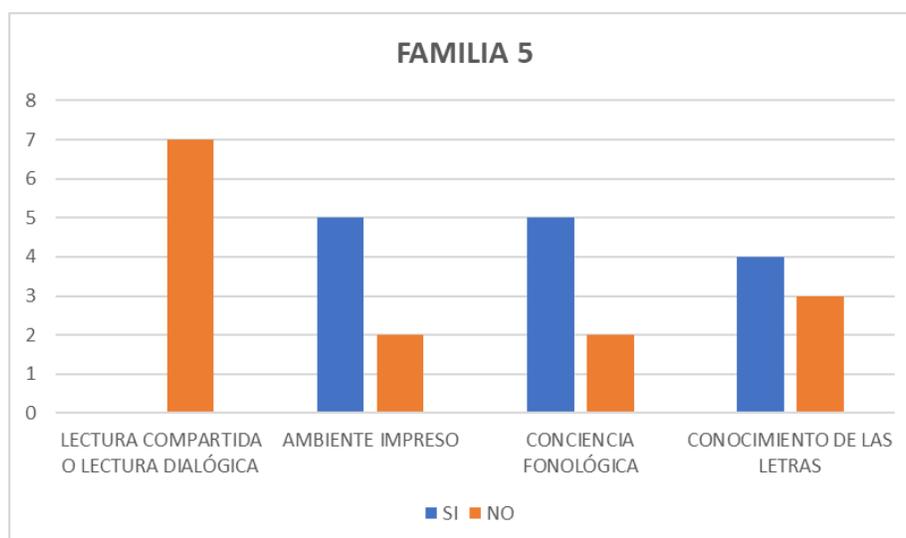
Para la familia 4, por su parte, que se representa en la Figura 54, se recibieron 9 filminutos, de los cuales uno de ellos poseía elementos de lectura compartida o lectura dialógica. En 8 de éstos, se observaron, además, diferentes aspectos relacionados con ambiente impreso, en 6 se identificó el trabajo alusivo al conocimiento de las letras y en 5 de ellos, se identificaron acciones de conciencia fonológica.

Figura 54*Filminutos familia 4*

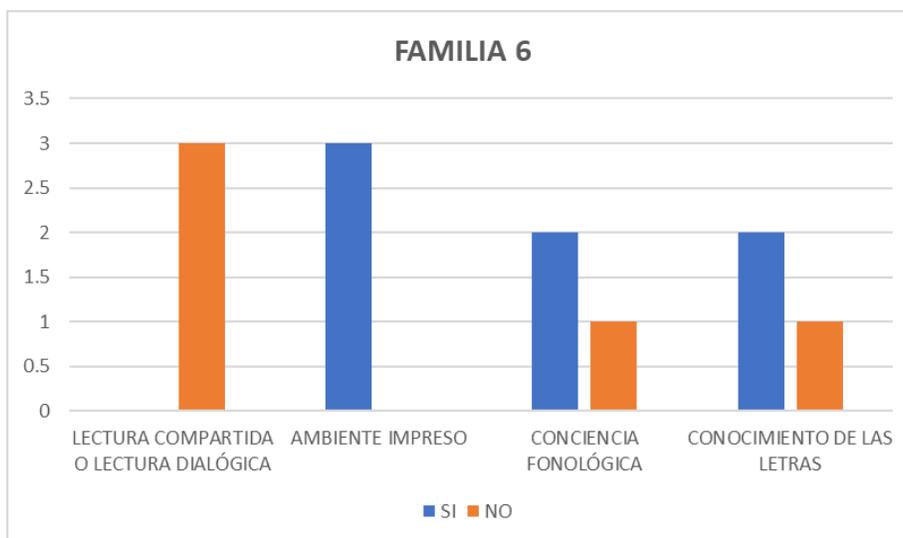
Por su parte, de la familia 5, que se aprecia en la Figura 55, se recibieron un total de 7 filminutos. En ellos no se pudieron observar elementos que contribuyeran a la práctica alfabetizadora de lectura compartida o lectura dialógica. Las acciones observadas en estos filminutos, contribuían en mayor medida al ambiente impreso, la conciencia fonológica y, finalmente, al conocimiento de las letras.

Figura 55

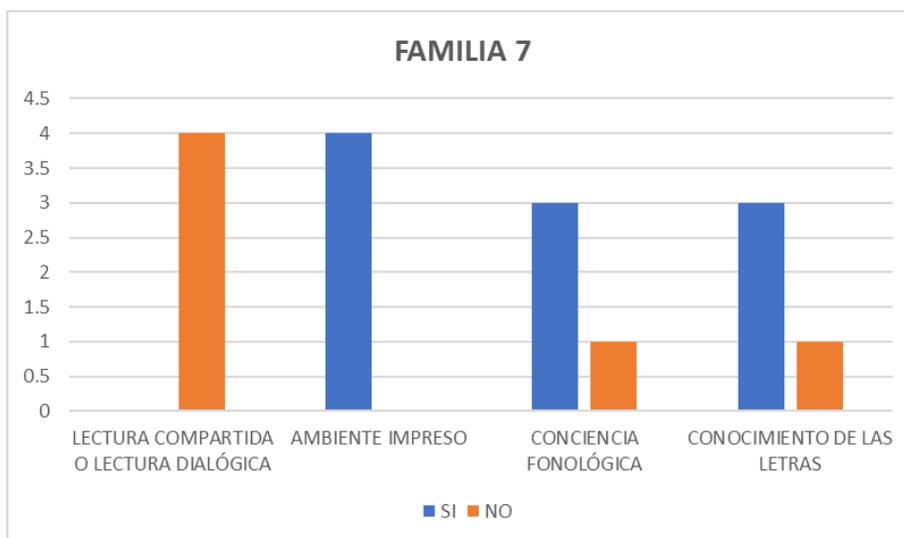
Filminutos familia 5



La familia 6, que se presenta en la Figura 56, se recibieron 3 filminutos, evidenciándose que ninguno apuntaba al trabajo de la lectura compartida o lectura dialógica, pero todos tenían elementos que correspondían al ambiente impreso y 2 de ellos contribuían también al trabajo de la conciencia fonológica y el conocimiento de las letras.

Figura 56*Filminutos familia 6*

Por último, para la familia 7, representada en la Figura 57, se recibieron 4 filminutos. En ellos no se apreciaron aspectos encaminados al trabajo de la lectura compartida o dialógica, sin embargo, todos poseían elementos de ambiente impreso. A su vez, 3 de ellos apuntaban también a las prácticas alfabetizadoras de conciencia fonológica y conocimiento de las letras.

Figura 57*Filminutos familia 7*

Anexo F. Cuestionario Contexto Alfabetizador Familiar

Contexto Alfabetizador Familiar

Estimados padres de familia y/o acudientes.

Con el objetivo de identificar actividades y recursos para el acompañamiento de los niños y niñas del grado transición 1 de la Institución Educativa El Corazón, lo invitamos a responder a las siguientes preguntas.

El tratamiento de la información suministrada será exclusivamente con fines formativos enmarcados dentro de la investigación: ALFABETIZACIÓN EMERGENTE: INFLUENCIA DE LA FAMILIA COMO CONTEXTO ALFABETIZADOR.

¡Muchas gracias por su colaboración!

Nombre de la persona que responde el cuestionario *

Texto de respuesta corta

Nombre del niño o niña que acompaña *

Texto de respuesta corta

¿Componen o cantan canciones, recitan poemas y practican trabalenguas en familia? *

- Frecuentemente
- Algunas veces
- Casi nunca
- Nunca

¿Realiza con el niño o niña lectura de cuentos, revistas, periódicos, avisos, cartas, recetas u otros? *

- Frecuentemente
- Algunas veces

Anexo G. Formato de Diario de Campo

DIARIO DE CAMPO No. 1	
Fecha	16 de septiembre de 2021
Lugar	Institución Educativa El Corazón
Investigador/Observador	Mónica Yesenia Montes Aristizábal
Actividad	Apertura del trabajo de campo
Descripción de actividades y/o situaciones	Consideraciones con relación a la pregunta y los objetivos de la investigación
<p>Para dar inicio al trabajo de campo, se llevó a cabo una reunión con los directivos de la Institución Educativa El Corazón, en la que se les presentó la propuesta investigativa y sus propósitos para contar con su aprobación, y más, considerando que el trabajo sería efectuado con las familias. El rector de la Institución, realizó una carta concediendo el permiso para llevarla a cabo.</p> <p>Una vez teniendo la aprobación por parte de los directivos, a través del grupo de WhatsApp (medio acordado con las familias al inicio del año escolar para mantener una comunicación constante, debido a la situación de pandemia que se viene presentando), se les describió la propuesta de investigación con la intención de contar con su participación. Los padres de familia y/o acudientes, manifestaron su disposición para hacer parte de ésta. Es así, como se les envió un enlace para el diligenciamiento de un formulario de Google y, a partir de sus respuestas, proceder a la selección de la muestra.</p>	<p>Debido a que esta investigación sería realizada con las familias de los niños y niñas del grado Transición 1, se consideró importante comunicarlo en primera instancia a los directivos de la Institución para contar con su aprobación y dar así inicio al trabajo de campo. Del mismo modo, las familias estuvieron dispuestas a participar de este estudio y con ello, dar inicio a la recolección de la información para más adelante, ser analizada de acuerdo a las categorías y atendiendo los objetivos propuestos.</p>
Observaciones	Los directivos de la Institución y las familias de los niños y niñas demostraron apertura y disposición para dar inicio al trabajo de campo de la presente investigación.

Anexo H. Cronograma Trabajo de Campo

Cronograma trabajo de campo 2021																
Meses	Ago				Sep				Oct				Nov			
Semanas	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
Revisión y ajuste de los instrumentos.		■														
Información de la investigación a participantes y diligenciamiento del formulario de Google para selección de la muestra.			■													
Selección de la muestra.	■	■	■	■												
Diligenciamiento del consentimiento informado por parte de los participantes.				■												
Realización de entrevista biográfica.					■	■										
Registro de información.					■	■										
Realización de entrevista a los niños y niñas.							■	■								
Registro de información.							■	■								
Envío de filminutos por parte de las familias.									■	■	■	■	■	■		
Registro de información.									■	■	■	■	■	■		
Cuestionario contexto familiar.													■	■		
Análisis de la información.											■	■	■	■	■	
Cierre de trabajo de campo.																■