

Aprendizaje sobre alfabetización emergente: discurso de madres participantes en un programa de capacitación en línea

*Emergent Literacy Learning: Speech by Mothers Participating in
an Online Training Program*

Lizbeth O. **Vega-Pérez**¹
Genis Yaisury **Jiménez-Ramírez**²
Yunuén Itzel **Guzmán-Cedillo**¹
Natalia **Lima-Villeda**³

¹Universidad Nacional Autónoma de México, Av. Universidad 3004, Col Copilco
Universidad, Alcaldía Coyoacán, C.P. 04510; Ciudad de México
MÉXICO

²Universidad Autónoma de la Ciudad de México, Calle Dr. García Diego 168, Doctores,
Cuauhtémoc, C.P. 06720, Ciudad de México,
MÉXICO

³Universidad Autónoma de Tlaxcala, Universidad 1, La Loma Xicohtécatl, Centro,
C.P. 90000 Tlaxcala de Xicohtécatl, Tlax.
MÉXICO

Correos electrónicos: lvega@unam.mx
genisjramirez@gmail.com
dnatalia.lima@gmail.com

Tel. (+52) 56228222 Ext 41234, 5511070280,
5556222317, 2464624228

Artículo recibido: 9 de junio de 2022; aceptado: 20 de octubre de 2022.

RESUMEN

El objetivo de esta investigación fue analizar el aprendizaje que se manifiesta en el discurso de las participantes de un programa de capacitación en línea para la promoción de la alfabetización emergente de niños preescolares. El programa se llevó a cabo en el ambiente *moodle cloud* y participaron 6 madres de familia. Se utilizaron los foros de discusión y a partir del análisis del discurso (*corpus* compuesto de 54 cuartillas) se construyó un sistema de categorías emergentes discutido y acordado por 5 jueces con un Alpha de *Krippendorff* de al menos .60 por categoría en el software QDA miner. Los resultados obtenidos mostraron cambios en el aprendizaje de las participantes que se expresaron en la apropiación y el uso de las estrategias de alfabetización emergente; asimismo incidió en su capacidad para identificar los progresos en el lenguaje escrito por parte de los niños. En el discurso de las participantes también se evidenció su satisfacción por haber participado en el programa. Estos hallazgos evidencian la contribución del programa de capacitación en línea en la promoción de la alfabetización emergente en el contexto del hogar, logrando que las participantes aumentaran su entendimiento de estrategias efectivas para el desarrollo del lenguaje escrito en la etapa preescolar. Se considera relevante realizar nuevas investigaciones sobre capacitación a padres en la modalidad en línea con miras a medir su impacto, así como la comprensión de las experiencias, los significados y la realidad de los participantes que son expresadas en su propio discurso.

ABSTRACT

The objective of this research was to analyze the learning that is manifested in the discourse of the participants of an online training program for the promotion of emergent literacy of preschool children. The program was carried out in the moodle cloud environment and 6 mothers participated. The discussion forums were used and from the discourse analysis (corpus made up of 54 pages), an emerging category system was built, discussed and agreed by 5 judges with a Krippendorff Alpha of at least .60 per category in the QDA miner software. The results showed the emergence of two categories: changes in learning and satisfaction with having participated in the program. The results showed changes in the learning of the participants that were expressed in the appropriation and use of emergent literacy strategies, as well as their ability to identify progress in written language by children. In the speech of the participants, their satisfaction for having participated in the program was also evident. These findings evidence the contribution of the online training program in promoting emergent literacy in the home context, allowing participants to increase their understanding of effective strategies for the development of written language in the early stages of life. It is considered relevant to carry out new research on training parents in the online modality in order to measure its impact, as well as the understanding of the experiences, meanings and reality of the participants that are expressed in their own discourse.

Palabras clave: Alfabetización emergente, capacitación a padres, niños preescolares, capacitación en línea.

Key words: Emergent literacy, parents education, preschoolers, online training

INTRODUCCIÓN

En los primeros años de vida, los niños aprenden el lenguaje participando en actividades cotidianas vinculadas con procesos de interacción y colaboración con sus pares, así como con sus padres y maestros. Estos intentos por comprender las características del lenguaje escrito se denominan “Alfabetización emergente” (Teale y Sulzby, 1986¹; Vega et al., 2014).

La evidencia empírica sobre alfabetización emergente¹ considera relevante la formación de los agentes socializadores más representativos para los niños, como son los padres y los maestros quienes proporcionan modelamiento, guía, andamiaje y retroalimentación a los niños en su proceso por comprender las características y usos del lenguaje (Morrow, 2001; Vega y Macotela, 2007; Vega, 2011). Asimismo, resalta la importancia de diseñar programas de capacitación que les permitan conocer y utilizar estrategias para la promoción de la alfabetización emergente en la primera infancia (Guevara y Rugerio, 2014; Luna et al., 2016; Vega y Flores, 2008).

La promoción de la alfabetización emergente en los años preescolares es una actividad muy importante y valiosa que tiene un efecto en el desarrollo del lenguaje; además existe evidencia empírica que revela una

importante relación de este constructo con la adquisición y el desempeño de los procesos de lectura y escritura convencionales (Guardia, 2003; Guevara et al., 2006; Vega, 2006; Vega y Macotela, 2007).

Autores como Grossen (2012) y Vega et al. (2018) plantean un aumento en la efectividad de los programas de capacitación sobre alfabetización emergente, cuando se emplean estrategias que han demostrado ser válidas para promover el desarrollo del lenguaje oral y escrito en los niños, como las que se presentan en el trabajo que aquí se reporta (ver tabla 1). También, cuando en el diseño instruccional del programa se contemplan espacios de interacción para que los participantes compartan sus experiencias de aprendizaje con otros compañeros.

Por su parte, los programas de capacitación en línea que emplean plataformas virtuales, recursos multimedia y espacios de interacción de los participantes, como foro de discusión, han mostrado ser efectivos para facilitar el trabajo colaborativo entre los participantes, lo que les permite compartir e intercambiar sus experiencias, darse retroalimentación, comunicar sus ideas, dificultades y recomendaciones, todo esto expresado en los mensajes dentro de los foros o los chats (Bell y Kozłowski 2007; Cavin y Alhib 2014;

¹ Alfabetización emergente se refiere a los Conocimientos, conductas y habilidades de los niños al respecto del lenguaje escrito cuando aún no son alfabetizados convencionalmente. Este término (emergent literacy) fue acuñado por Teale y Sulzby en 1986 y es el que se usará en el presente documento. A este constructo también se le ha llamado alfabetización temprana y desarrollo de la alfabetización, entre otros.

Drigas et al., 2010).

De ahí la importancia de analizar el discurso vertido en esos espacios con el propósito de conocer los temas de conversación que los participantes consideran relevantes (Vega, et al., 2015); así como identificar el posible aprendizaje que se refleja en los mensajes escritos en los foros cuando se interactúa con otras personas que están interesadas en el mismo problema o situación, como en este caso el desarrollo del lenguaje en la etapa preescolar.

Con base en estos antecedentes, el objetivo de esta investigación fue *analizar el aprendizaje que se manifiesta en el discurso de las participantes de un programa de capacitación en línea para la promoción de la alfabetización emergente de niños preescolares.*

MARCO TEÓRICO

Alfabetización emergente en la etapa preescolar

La alfabetización emergente se define como los conocimientos, conductas y habilidades de los niños cuando no son alfabetizados convencionalmente (Teale y Sulzby, 1992; Vega et al., 2018). Este concepto incluye todos los intentos de los niños por interpretar símbolos o comunicarse mediante ellos, y abarca desde el nacimiento hasta la instrucción en lectura y escritura convencionales, que generalmente ocurre al ingreso a la primaria (Vega, 2003, 2006; Vega y Macotela, 2007).

Vega (2006) plateó las siguientes premisas vinculadas con la alfabetización emergente: (1) El aprendizaje de la lectura y escritura se inicia muy temprano en la vida, (2) Aprender a leer y escribir es un proceso de desarrollo, (3) El lenguaje oral y el escrito se desarrollan de manera concurrente e interrelacionada, (4) Los niños construyen su conocimiento a partir de la observación y la participación en actividades cotidianas relacionadas con el lenguaje, que sean funcionales y significativas, por ejemplo, elaborar una carta, hacer la lista del supermercado, seguir una receta y (5) El número y naturaleza de estas actividades afecta el desempeño posterior en la lectura y escritura convencionales.

Los niños preescolares aprenden acerca del lenguaje a través de la observación y la participación activa en actividades cotidianas. Esta participación les permite, en términos generales, tomar conciencia de que el lenguaje transmite significados e identificar diferencias y relaciones entre el lenguaje oral y escrito. En el lenguaje oral desarrollan mayor vocabulario,

aprenden que el habla se puede segmentar en unidades, entre otras. En cuanto al lenguaje escrito, aprenden a el uso de libros, funciones y formas del lenguaje escrito, los convencionalismos del texto impreso, a reconocer una letra o palabra, así como comprender qué es una letra, una palabra u oración, entre otros (Cervantes y Vega, 2019; Maniscalco, 2017; Vega et al., 2018; Vega, 2006).

La evidencia empírica coincide en afirmar la importancia del contexto familiar y del papel de los padres en la alfabetización emergente, los cuales proporcionan un ambiente rico en materiales que se encuentren al alcance del niño y que puedan ser manipulados, asimismo, modelan conductas y actitudes relacionadas con el lenguaje, guían al pequeño en este aprendizaje, proporcionan cada vez mayor independencia, también andamiaje a los intentos del niño por comprender las reglas del lenguaje, y refuerzan la adquisición de conocimientos, habilidades y actitudes que son valorados en una comunidad específica (Rugiero y Guevara, 2015; Vega y Macotela, 2007).

Al respecto, la literatura permite constatar que para promover el desarrollo de la alfabetización emergente, además de trabajar con los niños es muy provechoso incidir en estos agentes socializadores. Asimismo, estudios realizados con padres y maestros evidencian la utilidad de que unos y otros reciban capacitación en el uso de estrategias efectivas, surgidas de la literatura, para la promoción de la alfabetización emergente (Morrow, 2001; Guevara y Rugiero, 2014; Luna et al., 2016; Autor y Macotela, 2007; Autor, 2013).

Vega et al. (2019), proponen capacitar a padres y maestras en una serie de estrategias, surgidas tanto de la literatura, como de la observación de la práctica de las docentes. En una serie de estudios sucesivos, los autores han analizado y probado la efectividad de dichas estrategias para capacitación a padres y maestras para la promoción de la alfabetización emergente, mediante la lectura de cuentos y otras actividades cotidianas relacionadas con el lenguaje (Pérez y Vega, 2006; Vega, 2010 Vega y Poncelis, 2010; Vega y Poncelis, 2011, Vega y cols, 2014; Vega y cols, 2019, Vega y cols, 2021; Núñez y Vega, 2022)

Las estrategias que se proponen, y que se organizan por momentos de la actividad, se presentan en la tabla 1. (Ver anexo 1 para la definición de cada una de ellas)

Tabla 1.

Estrategias de lectura antes, durante y después de la actividad (Vega et al., 2018). (Se incluyen las definiciones de cada una de estas estrategias en el anexo 1)

Programas de capacitación en línea		entre dichos contenidos y su aplicación. Los materiales	
Se ha	Estrategias antes de empezar la actividad	Estrategias durante la actividad	Estrategias después de la actividad
	<ul style="list-style-type: none"> ● Arreglo del área para la actividad ● Activación de conocimientos previos ● Muestreo 	<ul style="list-style-type: none"> ● Pistas visuales ● Pistas verbales ● Anticipación ● Predicción ● Elaboración de inferencias ● Instrucción directa ● Modelamiento 	<ul style="list-style-type: none"> ● Discusión ● Confirmación ● Retroalimentación ● Contar y recontar ● Enlazar información ● Organizar información

reportado que gestionar los programas de capacitación a través de la red, mediante plataformas que permitan tanto la revisión de contenidos, como su aplicación en situaciones simuladas y la interacción entre los participantes facilita la colaboración, el intercambio de experiencias y que el usuario tenga mayor control sobre su aprendizaje (Brown, 2001; Bell y Kozlowski, 2007). Esta forma de entrega de los programas de capacitación permite una reducción de los costos de su implementación (Bell & Kozlowski, 2002; Brown, 2001) y mayor oportunidad de interacción entre usuarios y capacitadores, facilitando el aprendizaje colaborativo (Bell y Kozlowski, 2007).

La efectividad de los programas de capacitación depende de que compartan ciertas características que según la literatura potencian la probabilidad del logro de los objetivos: (a) Basar la formación de los adultos en los hallazgos de investigación, (b) Integrar los resultados de la investigación con las experiencias de los participantes, (c) La colaboración entre los participantes, la cual se basa en objetivos comunes que han sido acordados por las partes, y (d) Apoyar a padres y maestros mediante estrategias que les permitan trasladar las habilidades recién adquiridas a las actividades de su vida cotidiana (Bean y Morewood, 2007; Darling-Hammond y Richardson, 2009; Grossen, 2012; Quinn, 2003, Vega, 2013).

Los recursos multimedia también se han asociado con un incremento de la efectividad de los programas (Kamil et al., 2000; Vega y Poncelis, 2010; Behjat et al., 2012). Esto es porque el uso de este tipo de recursos favorece la comprensión de los contenidos del programa y sirve de base para establecer una relación

multimedia son de gran utilidad dada su flexibilidad y que pueden ser revisados de manera independiente por los participantes en los tiempos de que cada uno disponga y respetando sus propios ritmos de actividades y de aprendizaje.

Sin embargo, el solo uso del material multimedia por los participantes no garantiza un mayor aprendizaje ni un mejor desempeño. Estos materiales, como lo evidencian investigaciones antecedentes, deben acompañarse de asesoría, retroalimentación y acompañamiento. (Vega y Flores, 2008, 2011; Vega y Poncelis, 2011; Vega, et al., 2014; Vega et al., 2016; Vega et al., 2018).

Por lo anterior, es fundamental que en el trabajo con padres y profesionales se promueva la colaboración, que tiene las siguientes características: a) Se basa en objetivos compartidos por todos los implicados, (b) En ella se comparten la autoridad y el control del aprendizaje, (c) La comunicación entre los involucrados permite llegar a acuerdos mutuos, (d) Cada miembro aporta su formación y experiencia y el trabajos se distribuye con base en ellas, (e) Se valoran por igual las habilidades y contribución de cada uno, y (f) El conocimiento se construye por consenso a través de la cooperación de todos los miembros del grupo (Peña y Quinn, 2003).

La literatura también plantea que la efectividad de los programas de capacitación en línea se incrementa cuando los participantes reciben acompañamiento de parte de los investigadores responsables de aplicar el programa, este acompañamiento permite recibir y proporcionar retroalimentación. Según Skiffington et al. (2011), el acompañamiento consta de 3 momentos:

Planeación, retroalimentación y reflexión, los que permiten el refinamiento de la aplicación de las estrategias aprendidas, la resolución de dudas, la retroalimentación para ambos participantes y el aprendizaje mutuo (Vega, 2017).

El acompañamiento aplicado en este programa retoma ejemplos de las actividades cotidianas, y de acuerdo con la propuesta de Vega (2013, 2017), se puede dividir en tres fases:

Modelamiento: En esta fase, se muestra la aplicación de las estrategias, los participantes la observan y, mediante una lista cotejable, identifican los aspectos que se aplicaron de acuerdo a lo especificado y aquellos que sería necesario mejorar.

Práctica compartida: Durante esta fase, capacitados y capacitador planean, aplican y evalúan las estrategias, se retroalimentan mutuamente, comparten sugerencias y deciden conjuntamente adecuaciones al programa para un mejor logro de los objetivos. En el caso del programa en línea esta fase se integró con la anterior.

Práctica independiente: Esta fase permite que los capacitados apliquen las estrategias aprendidas a situaciones y actividades de la vida cotidiana. En el programa en línea se retoma al pedir a padres y maestras que apliquen lo aprendido en eventos que ocurren en su día a día y comenten los logros, las dificultades y las dudas que se les presenten.

Los foros de discusión

La evidencia empírica plantea que los foros de discusión favorecen la interacción social durante el aprendizaje, compartir ideas y experiencias en torno a un tema. Son espacios para profundizar en los contenidos que se han aprendido en un curso e identificar cambios en el discurso de los participantes, favorecen el debate de ideas y posturas en torno a un tema dado (Coffin y Hewings, 2005; Fu-Ren et al., 2009; Vega et al., 2013; Kutugata, 2016).

Uno de los aspectos valiosos del foro es que permite el registro, organización y etiquetación de las aportaciones de los participantes, lo que permite identificarlos y brindarles acompañamiento, así como retroalimentación (Mazzolini y Maddison, 2003). Otro aspecto a resaltar es su carácter asincrónico, dado que el foro de discusión da la oportunidad de pensar y repensar las ideas sin tener la presión de participación inmediata que implica el debate sincrónico, además su registro es accesible en cualquier momento (Autor et al., 2013).

Kutugata (2016) planteó que la puesta en práctica de foros de discusión en línea permite a los participantes

acceder a ellos de acuerdo a su disponibilidad, así como leer y analizar los mensajes de otros participantes, lo que favorece la reflexión y construcción de réplicas con mayor profundidad. Asimismo, señala el autor que para promover la interacción los foros de discusión, estos deben ser planeados y estructurados ya sea con actividades instruccionales, proyectos o reportes que contribuyan al aprendizaje colaborativo según los objetivos y las competencias consideradas. Por lo anterior es de suma importancia que los tutores o facilitadores del foro motiven a los participantes para que intervengan de manera activa y compartan sus experiencias.

Marco metodológico

Objetivo

Analizar el aprendizaje que se manifiesta en el discurso de las participantes de un programa de capacitación en línea para la promoción de la alfabetización emergente de niños preescolares.

Participantes

En este estudio se analizaron los mensajes escritos en los foros de discusión que conformó un corpus de 54 cuartillas. Los mensajes fueron escritos por seis madres de familia, de clase media, con una escolaridad promedio de Licenciatura, cuyos niños preescolares estaban inscritos en Estancias de Bienestar y Desarrollo Infantil del Instituto de Seguridad y Servicios Sociales de los Trabajadores del Estado ISSSTE de la zona sur de la Ciudad de México.

Descripción del programa de capacitación

El programa estuvo dirigido a padres y maestros de Estancias Infantiles de la Ciudad de México y estuvo alojado en la plataforma *Moodle Cloud*, que permitió el acceso a los participantes. Constó de 15 sesiones, que iniciaron en marzo de 2020 y concluyeron en julio del mismo año. Las actividades realizadas por los participantes fueron retroalimentadas dentro de la misma plataforma por una tutora que le dio seguimiento durante todo el curso de capacitación.

En general, la estructura de cada sesión comprendía actividades de aprendizaje comenzando con activación de los conocimientos previos (entrega de actividad), la presentación de contenidos teóricos (animación didáctica o libros de moodle), mostrar ejemplos de las estrategias en libros de moodle y videos que demostraban la aplicación de las estrategias; por último, se solicitaba una actividad de aprendizaje donde aplicaran los conocimientos, ya sea para reflexionar cómo utilizan la estrategia con sus hijos o identificar la aplicación de la estrategia en un video (ver tabla 2)

Tabla 2

Recurso en plataforma y actividades por sesión del programa de capacitación

Sesión	Actividades
1 Programa de capacitación en línea a profesores y padres para promover la alfabetización emergente	<ol style="list-style-type: none">1. Animación didáctica con bienvenida.2. Cuestionario3. Entrega de actividad: qué espero obtener
2 Características del lenguaje de los niños preescolares y por qué es importante favorecer su desarrollo.	<ol style="list-style-type: none">1. Entrega de actividad: reflexionando.2. Animación didáctica con el tema: El desarrollo del lenguaje y su importancia3. Entrega de actividad: Compara tu respuesta inicial sobre la importancia del desarrollo del lenguaje4. Entrega de actividad: Sobre la sesión
3 Alfabetización emergente y por qué es importante promoverla	<ol style="list-style-type: none">1. Entrega de actividad: Recordando2. Entrega de actividad: Reflexionando3. Entrega de actividad: ¿Cómo se relacionan los lenguajes oral y escrito en los años preescolares?4. Animación didáctica con el tema Alfabetización emergente parte 15. Animación didáctica con el tema Alfabetización emergente parte 26. Entrega de actividad: ¿Qué relevancia tiene el uso de estas estrategias en el desarrollo de la alfabetización?7. Entrega de actividad: Reflexionando.
4 Estrategias que favorecen la alfabetización emergente y su experiencia al aplicarlas	<ol style="list-style-type: none">1. Entrega de actividad: Recordando2. Entrega de actividad: Reflexionando3. Entrega de actividad: ¿Qué son las estrategias?4. Entrega de actividad: ¿Para qué sirven las estrategias?5. Animación didáctica con el tema: Estrategias que favorecen la alfabetización emergente6. Entrega de actividad: ¿Qué relevancia tiene el uso de estas estrategias en el desarrollo de la alfabetización?7. Entrega de actividad: ¿Cómo retomas o retomarías las características de estas estrategias para su uso en el diseño de tus actividades cotidianas?8. Entrega de actividad: ¿Has utilizado algunas de las estrategias mencionadas? ¿En qué situaciones? Da un ejemplo.9. Lista de cotejo: autoevaluación10. Entrega de actividad: Sobre la sesión
5 ¿Qué te ha parecido el programa?	<ol style="list-style-type: none">1. Cuestionario: Nos interesa tu opinión2. Entrega de actividad: Identificando estrategias en un video
6 Estrategias antes de empezar la actividad: Arreglo del área para la actividad y Activación de conocimientos previos.	<ol style="list-style-type: none">1. Entrega de actividad: Reflexionando2. Libro de moodle con el tema: Arreglo del área para la actividad y Activación de conocimientos previos.3. Libro de moodle: con ejemplos4. Video con ejemplo de aplicación de estrategia5. Entrega de actividad: Reflexionando.
7 Estrategias antes de empezar la	<ol style="list-style-type: none">1. Entrega de actividad: Reflexionando

Continúa...

Sesión	Actividades
actividad: Muestreo.	<ol style="list-style-type: none"> 2. Libro de moodle con el tema: Muestreo. 3. Video con ejemplo de aplicación de estrategia 4. Libro de moodle: con ejemplos 5. Entrega de actividad: Reflexionando. 6. Lista de cotejo: autoevaluación 7. Foro
8 Estrategias durante la actividad: Pistas visuales, Pistas verbales y Anticipación	<ol style="list-style-type: none"> 1. Entrega de actividad: Para empezar 2. Libro de moodle con el tema: Pistas visuales 3. Libro de moodle con ejemplos: Pistas visuales 4. Video con ejemplo de aplicación de estrategia Pistas visuales 5. Libro de moodle con el tema: Pistas verbales 6. Libro de moodle con ejemplos: Pistas verbales 7. Video con ejemplo de aplicación de estrategia Pistas verbales 8. Libro de moodle con ejemplos: Anticipación 9. Entrega de actividad: Reflexionando.
9 Estrategias durante la actividad: Predicción y Elaboración de inferencias	<ol style="list-style-type: none"> 1. Entrega de actividad: Para empezar 2. Libro de moodle con el tema: Predicción y Elaboración de inferencias 3. Libro de moodle con ejemplos: Predicción 4. Video con ejemplo de aplicación de estrategia Predicción 5. Libro de moodle con ejemplos: Elaboración de inferencias 6. Video con ejemplo de aplicación de estrategia: Elaboración de inferencias 7. Entrega de actividad: Practicando y reflexionando.
10 Estrategias durante la actividad: Instrucción Directa y Modelamiento	<ol style="list-style-type: none"> 1. Entrega de actividad: Para empezar 2. Libro de moodle con el tema: Instrucción Directa y Modelamiento 3. Libro de moodle con ejemplos: Instrucción Directa 4. Video con ejemplo de aplicación de estrategia Instrucción Directa 5. Libro de moodle con ejemplos: Modelamiento 6. Video con ejemplo de aplicación de estrategia Modelamiento 7. Entrega de actividad: Reflexionando 8. Lista de cotejo: autoevaluación 9. Foro
11 Estrategias después de la actividad: Discusión y Confirmación	<ol style="list-style-type: none"> 1. Entrega de actividad: Para empezar 2. Libro de moodle con el tema: Discusión 3. Libro de moodle con ejemplos: Discusión 4. Video con ejemplo de aplicación de estrategia Discusión 5. Libro de moodle con el tema: Confirmación 6. Libro de moodle con ejemplos: Confirmación 7. Video con ejemplo de aplicación de estrategia Confirmación 8. Entrega de actividad: Practicando
12 Estrategias después de la actividad: Retroalimentación y Contar y recontar una historia	<ol style="list-style-type: none"> 1. Entrega de actividad: Para empezar 2. Libro de moodle con el tema: Retroalimentación 3. Libro de moodle con ejemplos: Retroalimentación 4. Video con ejemplo de aplicación de estrategia Retroalimentación 5. Libro de moodle con el tema: Contar y recontar una historia 6. Libro de moodle con ejemplos: Contar y recontar una historia

Continúa...

Sesión	Actividades
13 Estrategias después de la actividad: Enlazar la información previa con la nueva y Organizar información nueva.	<ol style="list-style-type: none">7. Video con ejemplo de aplicación de estrategia Contar y recontar una historia8. Entrega de actividad: Reflexionando1. Entrega de actividad: ¿Cómo se enlaza la información previa con la nueva?2. Libro de moodle con el tema: Enlazar la información previa con la nueva3. Libro de moodle con ejemplos: Enlazar la información previa con la nueva4. Video con ejemplo de aplicación de estrategia enlazar la información previa con la nueva5. Entrega de actividad: ¿Cómo se organiza la información nueva?6. Libro de moodle con el tema: Organizar información nueva7. Libro de moodle con ejemplos: Organizar información nueva8. Video con ejemplo de aplicación de estrategia Organizar información nueva9. Entrega de actividad: ¿qué estrategias identificas?
14 Conclusiones	<ol style="list-style-type: none">1. Entrega de actividad: identificando estrategias2. Foro: Reflexión compartida
15 Evaluación del programa	<ol style="list-style-type: none">1. Entrega de actividad: ¿Cómo fue tu experiencia?2. Lista de cotejo3. Foro: cierre

Se invitó a las madres a participar voluntariamente en cuatro foros a lo largo del programa de capacitación, no eran obligatoria la participación escrita. El primero fue en la sesión 7, en el que se les pidió que compartieran experiencias sobre el contenido y uso del programa de capacitación de estrategias para la promoción de la alfabetización emergente.

El segundo foro fue en la sesión 10, en el que se les solicitó que compartieran experiencias sobre las siguientes estrategias durante la actividad: *Pistas visuales para realizar la actividad, pistas verbales que dan paso a la expresión de ideas, anticipación, predicción, elaboración de inferencias, instrucción directa y modelamiento.*

El tercer foro fue realizado durante la sesión 14 y se les pidió reflexionar sobre la experiencia al llevar a la práctica los conocimientos sobre las estrategias que aprendieron durante el programa con sus estudiantes o hijos en edad preescolar. El último foro fue en la sesión 15 en el que se les solicitó que compartieran lo aprendido a lo largo del programa en comparación con lo que sabían en un inicio y se les pidió despedirse del curso con una imagen y las razones de la imagen.

Estrategias de análisis de datos

Se realizó un análisis del discurso por tematización que se refiere al conjunto de los temas contenidos en un argumento y con el cual se busca la clasificación del discurso con una etiqueta (Autor et al., 2015; Levitt et al., 2017; Rodríguez y García, 1996). La unidad de análisis fueron los mensajes escritos en los foros para madres, los cuales fueron un espacio de interacción en el que las madres intercambiaban mensajes escritos vinculados con su participación en el programa de capacitación.

Como se comentó, el *corpus* estuvo compuesto de 54 cuartillas, a partir de las cuales se generó un sistema de categorías siguiendo las reglas de categorización propuestas por Kerlinger y Lee (2002): (1) Las categorías se establecen de acuerdo con el objetivo de la investigación, (2) Las categorías son exhaustivas, mutuamente excluyentes e independientes, y (3) Cada categoría deriva de un principio de clasificación.

Una vez que concluyó el programa de capacitación en línea, se guardaron en formato *.pdf* los foros, para cargar los archivos como casos en el programa de análisis *QDA Miner*. El análisis del discurso por tematización se llevó a cabo en 13 etapas, que van desde

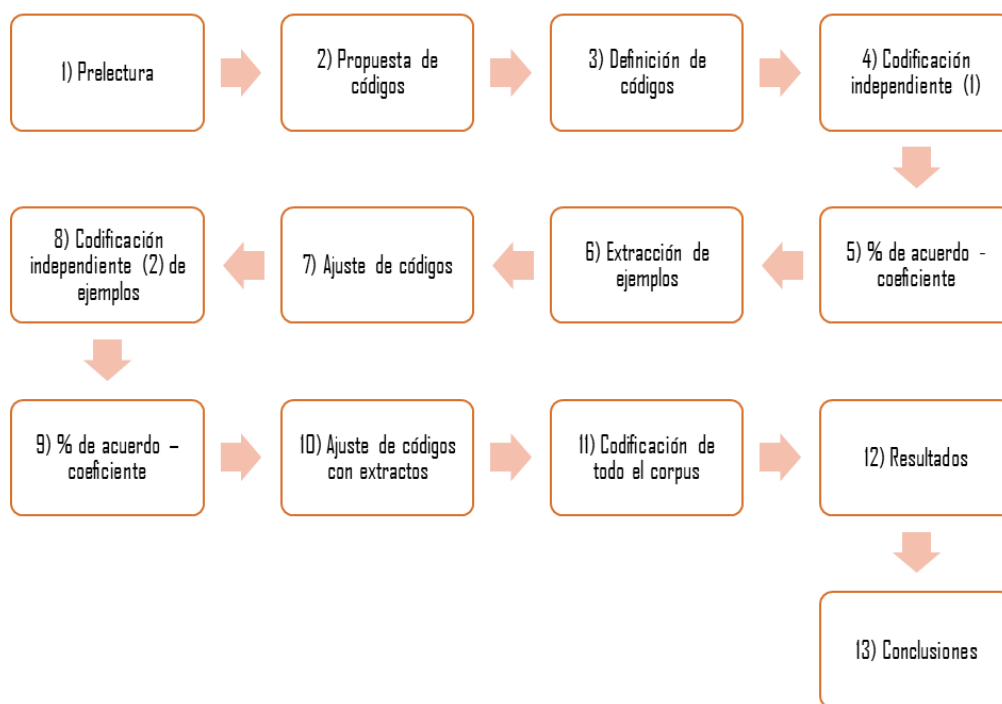
la prelectura hasta la descripción de resultados y elaboración de conclusiones (ver figura 1)

En la construcción del sistema de categorías se realizó una prelectura de los foros, que permitió realizar una primera propuesta de códigos y posteriormente definirlos, teniendo una primera versión del sistema de categorías. A partir de esta primera versión, tres codificadores realizaron una codificación de manera

independiente de los mismos extractos para calcular el porcentaje de acuerdo y el Alpha de Krippendorff, el cual es una medida del grado de consenso alcanzado entre diferentes codificadores que, de forma separada, han analizado un mismo material con el mismo instrumento de evaluación, en este caso el sistema de categorías (Ramos y Perosanz, 2014).

Figura 1

Pasos para conformar el sistema de categorías para el análisis del discurso.



Se obtuvo un alfa igual a 0.165 con un porcentaje de acuerdo igual a 58%, con el criterio de presencia/ausencia del código, entonces se determinó necesario seleccionar ejemplos para cada categoría y fueron ajustadas las definiciones de los códigos, conformando una segunda versión del sistema de categorías emergentes (etapa 7). Para repetir el proceso de codificar de manera independiente por tres codificadores y calcular el porcentaje de acuerdo que fue de 76.5% con un Alpha igual a 0.53 considerando un análisis por superposición de segmento, se tomó la decisión de realizar cambios solo en dos códigos.

Se ajustó el sistema de categorías conformando la tercera versión (etapa 10) y repitiendo la codificación independiente se obtuvo un porcentaje de acuerdo general igual a 95.7% con un alfa total igual a 0.857 siguiendo el mismo análisis por superposición de segmento.

El sistema consistió en dos categorías: Cambios en el aprendizaje y Grado o niveles de satisfacción de las participantes, teniendo en cada código un porcentaje de acuerdo mayor a 80% con un alfa de al menos 0.6 (ver tabla 3).

Tabla 3

Porcentaje de acuerdo o desacuerdo de las categorías emergentes

Categoría	Código	Porcentaje	Alpha
Cambios en el aprendizaje	Apropiación	97.10%	0.923
Cambios en el aprendizaje	Mencionan cambio en la estrategia	96.10%	0.919
Cambios en el aprendizaje	Progresos niños	93.20%	0.858
Grado o niveles de satisfacción de las participantes	Satisfacción	95.90%	0.91
Grado o niveles de satisfacción de las participantes	Sugerencias	100.00%	1
	TOTAL	95.70%	0.857

Nota: La tercera versión del sistema de categorías emergentes con un alfa aceptable permitió codificar todo el corpus por dos codificadores distintos a los tres anteriores (etapa 12).

RESULTADOS

Al realizar el análisis del discurso surgieron varios temas en las palabras que las madres compartían en los foros de discusión. En la figura 2 se puede apreciar el porcentaje de presencia de cada subcategoría.

Los temas que las madres refieren en los mensajes escritos en los foros se agrupan en dos categorías: Cambios en su aprendizaje y el Grado o niveles de satisfacción. En la primera categoría las madres además

de ejemplificar actividades realizadas con sus hijos mencionan un cambio en su entendimiento o bien identifican progresos cuando notan el cambio en función de lo que los niños han logrado. Por ello se subdividen los extractos en tres subcategorías: Apropiación o cambio en la estrategia y progreso en el desarrollo de los niños a partir del uso de las estrategias.

Figura 2

Porcentaje de presencia de las subcategorías



N=152 extractos

Nota: la categoría con más presencia fue *Cambio en el aprendizaje* constituida a su vez por tres subcategorías apropiación, cambio de la estrategia, así como el progreso de los niños observado por las madres en las actividades propuestas o realizadas por ellas mismas.

En la Tabla 4 se ejemplifican extractos pertenecientes a estas tres subcategorías. En los ejemplos de la tabla 4 en la subcategoría de apropiación de la estrategia las madres ejemplifican actividades de implementación de las estrategias cuando señalan acciones realizadas con sus hijos. Mientras que en la subcategoría cambio en el uso de la estrategia señalan una modificación del entendimiento que tienen antes, durante o después del programa de capacitación sobre las estrategias en términos de una reflexión, automatización o sistematización del uso de las estrategias ya que pueden desarrollar una actividad que

antes no realizaban. Donde, además, hacen un llamado a la temporalidad al escribir verbos en pasado, distinguiendo así lo anterior de lo que notan es su presente. Con respecto a la subcategoría de progresos en los niños, las madres refieren la observación de los progresos que observan en sus hijos al aplicar las estrategias, es decir, notan el cambio en función de lo que los niños han logrado. Ejemplo: "...logró una mayor atención de mi pequeña y, por lo tanto, el objetivo de cada estrategia... (foro muestreo)"

Tabla 4.

Ejemplos de los mensajes agrupados en "Cambios en su aprendizaje"

SUBCATEGORÍA	FORO	EXTRACTO
APROPIACIÓN DE LA ESTRATEGIA	Foro muestreo	"Sí, he llevado a cabo la estrategia con los <u>cuentos</u> , primero de manera muy desordenada y sin tomar en cuenta los saberes de mi pequeña, ni promoviendo su participación... ahora intento crear el espacio adecuado para estar tranquilas, platicar con ella para que me cuente lo que observa en la portada y promoviendo que intervenga durante la narración del cuento dando sus opiniones o impresiones. Es más enriquecedor para ella y para mí"
	Foro evaluación del programa	"... intenté volverme más creativa, incorporé más actividades, hasta compré un conejo para contextualizar el <u>cuento</u> del conejo..."
	Foro modelamiento	"La actividad que realizamos mi hijo y yo es una <u>maqueta</u> sobre dinosaurios, primero le leí un libro Dinosaurios y otros animales prehistóricos, Editorial Planeta, intenté aplicar la Lista de cotejo del uso ... y posteriormente hicimos una maqueta en la que incluimos varios dinosaurios, vegetación y un lago".
	Foro muestreo	"Tengo que irle diciendo yo el complemento y <u>darle una pista</u> para que él continúe. Lo que hago es intentar motivarlo a decirme más y después ya continuo con el <u>cuento</u> "
CAMBIO EN EL USO DE LA ESTRATEGIA	Foro conclusiones	"...desarrollo, con este curso me vi al igual que otras madres en la necesidad de <u>observar y comprobar</u> con base a la experiencia, que podía hacer yo como madre para ayudar en la formación de mi hijo y que de lo que había hecho con mi hija me servía..."
	Foro modelamiento	"...hasta que tomé este curso me di cuenta de lo mucho que podía explotar esta actividad, me faltaba empezar por <u>preguntarle</u> cosas al principio, usualmente me iba directo a leerlo, y es interesante ver cómo puede ir expresando lo que piensa al hacer esas primeras preguntas y dar luego más pausas durante la lectura. También entendí porque es importante esa actividad al final, que <u>refuerza</u> lo que leyeron y ahora la haré de fijo..."
	Foro conclusiones	"...normalmente acabábamos una actividad y ya "fin", ahora me tomo el tiempo para <u>tener un momento más</u> , pero debo reconocer que es difícil porque normalmente la pequeña ya quiere hacer otra cosa (no sé si yo sea demasiado aburrida o que ella, en general, es una pequeña con mucha energía, o ambas) ..."

PROGRESO EN EL DESARROLLO DE LOS NIÑOS	Foro modelamiento	“...sabes le gustó mucho que le diera pauta a que te imaginas que pasaría, y ahora que le leí desde ayer y hoy, fue como mágico ya que de ella salió, mama yo creo que pasaría que la hermana de Tariq (el cuento que leímos) está jugando con sus muñecas) precisamente <u>se fijó en las imágenes</u> y eso decía el libro, con otras palabras, pero el mensaje era el mismo. ¡¡Esto me motivo mucho más, y estoy viendo resultados!!”
	Foro modelamiento	“...permiten a mi pequeña darse cuenta cuando realiza adecuadamente la actividad e incluso <u>identificar cuando falla y corregir</u> , ese es el avance que he notado, el autocontrol y entendimiento de las actividades que le propongo realizar, esto por supuesto permite que ella se interese más por el lenguaje y he notado que constantemente lleva a cabo procesos ... identificando letras cuando por accidente las forma con el cordón de sus zapatos, o cuando dice una palabra e identifica con que sílaba comienza...”
	Foro conclusiones	“...debo fortalecer el promover en mi pequeña la reflexión, discusión y retroalimentación...”

Nota: el subrayado es de las autoras con la intención de señalar las actividades que las madres mencionan haber implementado en el transcurso de la capacitación.

Mientras que en la segunda categoría *Grado o niveles de satisfacción* los extractos se agrupan en dos subcategorías como se puede notar en los ejemplos de la tabla 5, en las que las madres nombran emociones

que señalan agrado de la posibilidad de participar en el curso, así como la declaración de formas de posible continuación de capacitación o de utilización de lo que consideran haber aprendido.

Tabla 5.

Ejemplos de los mensajes agrupados en “Grado o niveles de satisfacción”

SUBCATEGORÍA	FORO	EXTRACTO
SATISFACCIÓN	Foro muestreo	“este programa ha sido <u>enriquecedor</u> para mi”
	Foro evaluación	“Coincido en que es <u>sorprendente</u> cómo al aplicar cosas tan relativamente sencillas se pueden obtener grandes resultados, eso es algo que también <u>agradezco</u> mucho al curso”
	Foro evaluación	“Comparto el mismo <u>agradecimiento</u> , paciencia y apoyo a todos los que hicieron posible esta oportunidad. ¡Muchas gracias!”
	Foro conclusiones	“...en estos tiempos que estamos viviendo, nos ha <u>servido</u> a muchas madres quienes en un momento que supimos de este curso nos inscribimos con la finalidad de poder ayudar desde casa a nuestros pequeños; dado que en mi experiencia y con una hija que salió de un jardín de niños de gobierno, siento que al tener poco contacto con las docentes en el caso de mi hijo, que me hicieran saber cuánto ha sido el avance de mi pequeño me interesó saber qué herramientas desde casa me podrían ayudar a la formación que mi pequeño y qué tanto estaba él consiguiendo, y no es una crítica para ... que al fin de cuentas nos ayudan muchísimo (yo estoy muy contenta) pero es una relación menos cercana a la que yo venía acostumbrada y en donde las docentes nos sugerían de acuerdo a las habilidades y capacidades de nuestros pequeños, por donde seguirlos y que poder hacer para empujarlos hacia una mejor formación y desarrollo, con este curso me vi al igual que otras madres en la necesidad de observar y comprobar con base a la experiencia, que podía

		hacer yo como madre para ayudar en la formación de mi hijo y qué de lo que había hecho con mi hija me servía. Creo que realmente al menos hablo por mí, no pudo caer en mejor momento este curso que nos permitió desarrollarlo con las tareas que hubo por la pandemia y que tal vez no estaré al nivel de las docentes pero que me ayudó a resolver de manera positiva una mejor comprensión de los trabajos para nuestros hijos.”
	Foro modelamiento	“estoy <u>contenta</u> porque esta etapa de confinamiento en casa me ha permitido llevar a cabo el curso con mayor atención y dedicación”
SUGERENCIAS	Foro modelamiento	“te comento que algo que <u>a mí me ha facilitado con mi hijo para las predicciones</u> es hacerle dos preguntas que nos han enseñado para explicar las propias predicciones: - ¿Por qué crees que eso sucederá? - ¿Qué te hace pensar así? Esas preguntas son detonadoras y los hacen pensar de otra manera para contestar”
	Foro conclusiones	“Considero será necesario <u>dar seguimiento a este</u> curso para reforzar las estrategias y evaluar el aprovechamiento de los pequeños, así mismo sería importante conocer los procesos de adquisición del lenguaje y estrategias para la evaluación de los aprendizajes.”

Nota: el subrayado es de las autoras con la intención de señalar los verbos que sugieren una intención o de continuidad a lo aprendido o manifiestan agrado ante la realización del curso.

En los ejemplos de la tabla 5 puede notarse que los comentarios además de ser positivos por haber participado en la capacitación, se llevan a cabo manifestaciones del agrado de interactuar con otras madres al comentar sobre lo observado en su propio actuar que les permite dar consejos, además de llevarlas a la reflexión de poder continuar aprendiendo de esta forma (capacitación en línea) sobre el desarrollo y la promoción de la alfabetización emergente de sus hijos. Los extractos obtenidos por categoría en el análisis se grafican en la figura 2 en la cual se puede observar que la subcategoría más presente en el discurso fue la de cambio en la estrategia que utilizaban las madres al comentar su experiencia.

DISCUSIÓN

Los resultados de este estudio permitieron identificar cambios en el aprendizaje de las participantes de un programa de capacitación en línea para la promoción de la alfabetización emergente de niños preescolares, en términos de Apropiación de la estrategia, Cambio en el uso de la estrategia y Progreso en el desarrollo de los niños; así como en los Niveles de satisfacción por haber participado en el programa.

Un análisis fino de los resultados, permitió identificar que la apropiación de la estrategia por parte de las participantes, se reflejó a través de actividades de la vida cotidiana como la lectura de cuentos, la

elaboración de dibujos, actividades escritas y proyectos escolares en la que promovían la alfabetización emergente de sus hijos empleando estrategias como el arreglo del espacio para realizar la actividad, la activación de conocimientos previos, el uso de pistas visuales y verbales para incrementar la comprensión de los materiales didácticos utilizados, y la formulación de pregunta para promover la participación y la interacción con los niños.

En torno a esto, la evidencia empírica plantea que uno de los contextos más importantes para la promoción de la alfabetización emergente es el hogar, en la medida en que los padres modelan conductas y actitudes relacionadas con el lenguaje escrito, guían y ofrecen apoyo a los intentos de los niños para relacionarse con él, y refuerzan las habilidades y actitudes que los pequeños desarrollan hacia el lenguaje escrito (Tabors et al, 2001; Britto, 2001; Vega, 2006; Vega et al., 2018); asimismo, el alcance del papel de los adultos es más significativo, cuando están capacitados para proporcionar ayuda, guía y apoyo social temprano (Vega, 2006).

Dentro de los principales hallazgos, se encontró un *cambio en el uso de la estrategia* antes, durante o después del programa de capacitación, lo cual se reflejó en un mayor entendimiento de las participantes al momento de aplicar las estrategias de alfabetización emergente, por ejemplo, en la formulación de preguntas que antes no

realizaban, también cuando evaluaban los resultados obtenidos después de llevar a cabo una actividad con sus hijos. Esto coincide con la literatura que reporta la efectividad de los programas de capacitación que comparten estrategias cuya validez ha sido probada en el desarrollo del lenguaje escrito y que integran los resultados de la investigación con las experiencias de los participantes (Grossen, 2012; Autor, 2017; Vega et al., 2019).

Con respecto al *progreso en los niños*, las participantes identificaron logros en el lenguaje escrito, que se reflejó en un aumento de la capacidad de los niños para comprender los temas y platicar sobre ellos, darse cuenta cuando realizan adecuadamente una actividad, identificar aciertos y errores, anticiparse y predecir el final de un cuento, mejorar en la identificación de letras y sílabas, así como ampliar su vocabulario. Estos progresos también los identificaron en el interés y motivación por parte de los niños para participar en actividades de promoción del lenguaje escrito, así como un mayor nivel de autocontrol y metacognición en las actividades de alfabetización emergente que realizaban con los adultos.

Al respecto, estudios antecedentes coinciden en afirmar que los padres cumplen un papel fundamental en la promoción del lenguaje escrito de los niños, cuando proporcionan andamiajes que ayudan a los niños a comprender las reglas del lenguaje, y refuerzan la adquisición de conocimientos, habilidades y actitudes que mejoran el vocabulario, la interpretación de significados, la capacidad para responder preguntas y anticipar una respuesta (Rugiero y Guevara, 2015; Vega y Macotela, 2007, Vega et al., 2019).

Aunado a lo anterior, Vega et al. (2018) afirmaron que en los años preescolares las actividades vinculadas con la promoción de la alfabetización emergente, son de gran importancia para el desarrollo del lenguaje debido a que en esta etapa los niños amplían su lenguaje oral, su capacidad de escucha y van descubriendo el uso del lenguaje y su aplicación con relación a la lectura y escritura, aprenden que el lenguaje transmite significados, el uso de libros, funciones y formas del lenguaje escrito, los convencionalismos del texto impreso, que el habla se puede segmentar en unidades, comprender qué es una letra, una palabra u oración y reconocer una letra o palabra, entre otros (Vega, 2003, 2006).

En relación con los *niveles de satisfacción*, se identificó en el discurso de las participantes expresiones de emoción y agradecimiento por los aprendizajes

adquiridos en el programa en el marco de la pandemia por COVID-19, también resaltaron que el programa les permitió adquirir estrategias de alfabetización emergente que podían aplicar en el hogar, obteniendo resultados significativos en el progreso de los niños. Al respecto, la literatura plantea un incremento en la efectividad y los niveles de satisfacción de los programas de capacitación cuando el contenido de los mismos incluye materiales multimedia que cuentan con evidencia empírica respecto a la efectividad de sus resultados, también cuando en el proceso de implementación del programa los participantes reciben acompañamiento y retroalimentación por parte de los tutores en torno a la aplicación de las estrategias aprendidas, las experiencias durante el programa y la resolución de dudas (Maniscalco, 2017; Vega, 2017; Vega et al., 2021; Núñez y Vega, 2022).

En el análisis de los niveles de satisfacción de los programas de capacitación en línea, también se han identificado la contribución de los espacios de interacción entre los participantes; en relación con esto, los hallazgos de este estudio permiten constatar la importancia de los foros de discusión en línea, los cuales son un espacio que permite identificar cambios en el discurso de las participantes, favorece los procesos de comunicación e interacción, a la vez que les permite compartir sus experiencias de cómo aplican las estrategias en el hogar. Al respecto, la evidencia empírica plantea que los foros son espacios para profundizar en los contenidos que se han aprendido en un curso e identificar cambios en el discurso de los participantes, también favorecen el aprendizaje colaborativo, la reflexión de la experiencia en el programa y la forma como están integrando el nuevo conocimiento con la vida cotidiana (Kutugata, 2016; Lewis, 2005; Fu-Ren et al., 2009, Vega et al., 2018).

La evidencia empírica coincide en afirmar que incluir foros de discusión, contribuye al aprendizaje colaborativo entre los participantes de un programa de capacitación; así como la valoración de los conocimientos, experiencias y aportaciones de cada uno, lo cual aumenta la percepción de autoeficacia y control del aprendizaje, de tal manera que el conocimiento se construye por consenso a través de la cooperación de todos los miembros del grupo (Hoffman y Pearson, 2000; Peña y Quinn, 2003; Vega, et al., 2018).

CONCLUSIONES

Con el presente estudio se contribuye a la línea de investigación sobre capacitación de padres y maestras

en la promoción de la alfabetización emergente en niños preescolares, utilizando estrategias cuya efectividad ha sido probada empíricamente (surgidas de la literatura) y mediante la experiencia de los participantes. Se constata la importancia de la formación de los cuidadores primarios en estrategias que favorecen el desarrollo del lenguaje escrito en los primeros años de vida.

A partir del programa de capacitación, las participantes aprendieron estrategias que están utilizando en la vida cotidiana con sus hijos y que contribuyen a su rol formativo en el proceso de desarrollo del lenguaje; asimismo les brindó una percepción de mayor autoeficacia al momento de aplicar las estrategias. Esto coincide con la literatura que plantea la importancia de apoyar a padres y maestros mediante estrategias que les permitan trasladar las habilidades recién adquiridas a las actividades de su vida cotidiana, ya que se ha constatado que ello potencia la reflexión sobre la práctica y la transferencia de lo aprendido (Garet et al., 2001; Bean y Morewood 2007; Darling- Hammond y Richardson 2009; Knight, 2009; Vega, 2013, Vega et al., 2017).

Se concluye que en este estudio que las participantes verbalizaron en su discurso un aprendizaje de las estrategias; así como un agradecimiento por la posibilidad de participar en el programa durante la crisis sanitaria debida a la pandemia por Covid-19. Al respecto, Soto et al. (2020) planteó que es de vital importancia que los padres participen en procesos de formación en línea en los que puedan compartir las vivencias, los sentimientos, así como su aprendizaje en el acompañamiento educativo de sus hijos durante el confinamiento por la pandemia. Por ello se considera relevante aportar evidencia empírica sobre programas de capacitación en línea dirigidos a padres que tengan como propósito promover la alfabetización emergente y profundizar en la comprensión de la realidad de los participantes, expresada en su propio discurso.

REFERENCIAS

Behjat, F., Yamini, M. y Sadegh, M. (2012). Blended Learning: A Ubiquitous Learning Environment for Reading Comprehension. *International Journal of English Linguistics*, 2(1), 97-106.

Bell, B. S., Kozlowski, S. W. J. (2007). Advances in technology-based training [Versión electrónica]. En S. Werner (Ed.), *Managing human resources in North America* (pp. 27-43). Routledge.

Britto, P. R. (2001). Family literacy environments and

young children's emergent literacy skills. *Reading Research Quarterly*, 36(4), 346-348.

Brown, K. G. (2001). Using Computers to Deliver Training: Which Employees Learn and Why? *Personnel Psychology*, 54(2), 271-296.

Cavus, N., y Alhih, M. S. (2014). Learning Management Systems Use in Science Education. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 143, 517-520.

Cervantes L., A. y Autor P., L.O. (2019). Alfabetización emergente en niños preescolares con retraso en el desarrollo del lenguaje. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 1(3), 341-352. <https://www.revistacneip.org/index.php/cneip/article/view/72/57>

Coffin, C., y Hewings, A. (2005). Engaging electronically: using CMC to develop students argumentation skills in higher education. *Language and education*, 19 (1), 32-49.

Darling-Hammond, L., y Richardson, N. (2009). Teacher Learning: What Matters. *Educational Leadership*, 66(5), 46-53.

Drigas, A., Vrettaros, J., Tagoulis, A., y Kouremenos, D. (2010). Teaching a foreign language to deaf people via vodcasting & Web 2.0 tools. Disponible en: imm.demokritos.gr/publications/Enfora.pdf. Consultado el 27 de julio de 2018.

Fu-Ren, L., Lu-Shih, H., y Fu-Tai, C. (2009). Discovering genres of online discussion threads via text mining. *Computers & Education journal*, 52,481-495.

Grossen, B. (2012). What does it mean to be a research-based profession? Disponible en <http://personalweb.donet.com/~eprice/resprf.htm>. Consultado el 30 de julio de 2014.

Guardia, P. (2003) Relaciones entre habilidades de alfabetización emergente y la lectura desde nivel de transición mayor a primero básico. *PSYKHE* (12)2, 63-79.

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

Guzmán Y. I., Flores-Macías, R. C., y Tirado-Segura, F. (2013). Desarrollo de la competencia argumentativa en foros de discusión en línea: una propuesta constructivista. *Anales de Psicología / Annals of Psychology*, 29(3), 907-916.

- <https://doi.org/10.6018/analesps.29.3.175681>
- Hoffman, J., y Pearson, P. D. (2000). Reading teacher education in the next millennium: What your grandmother's teacher didn't know that your granddaughter's teacher should. *Reading Research Quarterly*, 35(1), 28-44.
- Kamil, M. L., Intrator, S. M., y Kim, H. (2000). The effects of other Technologies on literacy and literacy learning. En M. L. Kamil, P. B. Mosenthal, P. D. Pearson, & R. Barr (Eds.). *Handbook of Reading Research* (pp. 771 - 788). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Kerlinger, F. N., y Lee, H. B. (2002). *Investigación del comportamiento*. McGraw-Hill.
- Kutugata, A. (2016). Foros de discusión: herramienta para incrementar el pensamiento crítico en educación superior. *Apertura*, 8(2). 84-99.
- Levitt, H. M., Motulsky, S. L., Wertz, F. J., Morrow, S. L., y Ponterotto, J. G. (2017). Recommendations for designing and reviewing qualitative research in psychology: Promoting methodological integrity. *Qualitative psychology*, 4(1), 2-22.
- Luna, M. L., Autor, L. y Poncelis, M. F. (2016). La promoción del desarrollo del lenguaje en niños preescolares por medio de un proceso de acompañamiento a la docente. En: J. L. Costa (Ed.) *Psicología y educación: Presente y futuro* (pp. 407-414). Asociación Científica de Psicología y Educación.
- Maniscalco, M. (2017). La lectoescritura preescolar: alfabetización y predictores. Tesis doctoral. Universidad de Extremadura. Recuperado de dehesa.unex.es/bitstream/handle/10662/6166/TDUEX_2017_Maniscalco.pdf?sequence=1&isAllowed=y.
- Mazzolini, M. y Maddison, S. (2003). Sage, guide or ghost? The effect of instructor intervention on student participation in online discussion forums. *Computer & Education*, 40, 237-253.
- Morrow, L. M. (2001). *Literacy development in the early years*. Paperback.
- Peña, E. D., y Quinn, R. (2003). Developing effective collaboration team in speech language pathology. A case study. *Communication Disorders Quarterly*, 24(2), 53-63.
- Ramos, M. M., y Perosanz, J. J. (2014). Análisis de las interacciones entre personajes inmigrantes/extranjeros y nacionales/autóctonos en la ficción televisiva española. *Disertaciones: Anuario electrónico de estudios en Comunicación Social*, 7(2), 136-159.
- Rodríguez, G., Gil, J. y García, E. (1996). Metodología de la investigación cualitativa. Málaga, España Teale, W. H., y Sulzby, E. (1986) Emergent Literacy: Writing and reading. Ablex.
- Rugiero, J., y Guevara, Y. (2015). Alfabetización inicial y su desarrollo desde la educación infantil. Revisión del concepto e investigaciones aplicadas. *Ocnos: Revista de Estudios sobre Lectura*, (13), 25-42.
- Soto, M. A. V., Moreno, W. T. B., y Rosales, L. Y. A. (2020). La educación fuera de la escuela en época de pandemia por Covid 19. Experiencias de alumnos y padres de familia. *Revista electrónica sobre cuerpos académicos y grupos de investigación*, 7(14), 111-134. Recuperado de: <https://cagi.org.mx/index.php/CAGI/article/view/213>.
- Skiffington, S., Washburn, S., y Elliott, K. (2011). Instructional coaching. Helping Preschool teachers reach their full potential. *Young Children*, 66(3), 12-19.
- Tabors, P., Snow, C., y Dickinson, D. (2001) Homes and schools together. Supporting language and literacy development. En: D.K. Dickinson & P.O. Tabors (Eds.) *Beginning literacy with language*. Baltimore: Paul H. Brookes.
- Teale, W. H., y Sulzby, E. (1992). *Emergent literacy. Writing and reading*. Norwood, NJ: Ablex Publishing Corporation.
- Vega L. (2006) Los años preescolares. Su importancia para desarrollar la competencia lectora y el gusto por la lectura. En: L. Autor, S. Macotela, I. Seda & H. Paredes(Eds.) *Alfabetización: Retos y perspectivas*. México: Fac. de Psicología, UNAM.
- Vega, L., y Macotela, S. (2007) *Desarrollo de la alfabetización en niños preescolares*. UNAM.
- Vega, L., y Flores, R. C. (2008) *La promoción de la lectura en el nivel básico mediante el desarrollo de productos tecnológicos dirigidos a docentes y profesionales de la educación*. Proyecto PAPIIT IN304608. DGAPA, UNAM.
- Vega, L. (2011). *Estrategias para la promoción del desarrollo del lenguaje en niños preescolares. Manual para profesionales y padres*. Facultad de Psicología,

UNAM.

Vega, L. (2013). La colaboración entre profesionales para la promoción del desarrollo y bienestar infantil. En: I. Seda & R. Pastor (Eds.) *Perspectivas múltiples en el cuidado y bienestar infantil: Investigación, teoría y práctica fundamentada*. Facultad de Psicología, UNAM.

Vega, L., Montes de Oca, M. A., Poncelis, F., Guarneros, E., y Pérez, G. (2014). *Capacitación a docentes para la promoción de la alfabetización emergente en niños preescolares*. Proyecto PAPIIT IT 300514. DGAPA UNAM.

Vega, L., Poncelis, M. F., y Guarneros, E. (2018). *Estrategias para la promoción de la alfabetización emergente: Manual para docentes*. Manual Multimedia. México: Dirección de Asuntos del Personal Académico y Facultad de Psicología, UNAM.

Vegar, L., Poncelis, M. F., Montes de Oca, M.A., Pérez, G., Esquivel, N., y Guarneros, E. (2019). *La capacitación a educadoras para la promoción de la alfabetización emergente en niños preescolares*. México: DGAPA y Facultad de Psicología UNAM. ISBN: 9786073016650.

Anexo 1: Definición de cada una de las estrategias utilizadas durante la lectura de cuentos y las actividades cotidianas relacionadas con el lenguaje

- **Antes de la lectura**

Arreglo del área para la actividad – Se refiere a seleccionar y acondicionar el espacio para la actividad, de tal forma que se faciliten la comunicación y las condiciones adecuadas para que pueda realizarse la misma.

Activación de conocimientos previos – Se refiere a formular preguntas a los niños antes de iniciar la actividad o la lectura. Con el propósito de indagar si conoce el objeto, conceptos y/o narraciones con las que se trabajará y proveer una base sólida, basada en experiencias previas, para la comprensión.

Muestreo – Se refiere a centrar la atención en palabras o imágenes plasmadas en el texto o en algún material, realizando preguntas que faciliten la expresión de la idea general del contenido del libro, de la temática a trabajar o de la actividad a realizar.

- **Durante la lectura**

Pistas visuales – A partir de lo que el niño observa en una imagen o en un material, pedirle que realice una descripción o narración referente a ello, seleccionando imágenes que permitan al niño ir describiendo un material o narrar de lo que está tratando la historia o actividad.

Pistas verbales – Se refiere a expresar una secuencia de frases relacionadas al texto o actividad las cuales son complementadas con lo que se imaginan los niños para así integrar una historia. Se pueden hacer breves intervenciones a lo largo de la actividad o narración a fin de darle coherencia y continuidad a las frases.

Anticipación – Se refiere a hacer una pausa para que el niño complete con un sustantivo o verbo alguna frase mencionada.

Predicción – Se refiere a adelantarse a los contenidos del texto, formular hipótesis sobre el desarrollo y fin de lo que se narra o de la actividad que se realiza.

Elaboración de Inferencias – Se refiere a entender algo de un texto que no está literalmente escrito, a partir de la información que se va escuchando en el relato y de las experiencias y conocimientos previos sobre el tema.

Instrucción directa – Se refiere a que el adulto guía la participación de los niños, explicando explícitamente la actividad o acción que se desea que ellos realicen y se comunica lo que van a aprender a través de la lectura y la actividad, ayudándolos a relacionarlo con sus experiencias previas.

Modelamiento - Se refiere a ejemplificar cómo llevar a cabo un proceso o estrategia determinada con conductas específicas para que el niño lo pueda replicar, sin la necesidad de describirlo de manera explícita.

- ***Después de la lectura***

Discusión – Se refiere a pedir a los niños que platiquen acerca del tema del cuento o de la actividad: opiniones, experiencias, sentimientos, pensamientos.

Confirmación – Se refiere a corroborar si son correctas las predicciones y anticipaciones que los niños han realizado durante la lectura del cuento o actividad.

Retroalimentación – Se refiere a informar al niño sobre lo adecuado de sus respuestas. Consta de dos elementos: informar sus aciertos, y comentar sus errores explicando los aspectos específicos que fueron incorrectos y discutiendo con él la forma de corregirlos.

Contar y recontar – Pedirle al niño que narre una historia ya conocida y que intente contarla con la mayor cantidad posible de detalles.

Enlazar información – Se refiere a vincular la información que los niños expresaron antes de empezar el cuento o la actividad con la proporcionada durante la narración. Primero se identifica el contenido a resaltar durante la actividad. Antes y durante la actividad se hacen pausas y preguntas para enfatizar los contenidos que se pretende que los niños recuerden.

Organizar Información – Se refiere a plantear preguntas o situaciones a los niños para identificar si comprendieron el tema, la información o cuento.