

[2019]



IBEROAMERICANA
CORPORACIÓN UNIVERSITARIA

**Alfabetismo Emergente: Imaginarios y
conceptos de los docentes del nivel
preescolar**

Smilsen Angélica Herreño M.
Fonoaudiología
Facultad de Ciencias de la Salud
Corporación Universitaria
Iberoamericana

Jhon Fredy Quintero Uribe
Fonoaudiología
Fundación Universitaria María
Cano



Alfabetismo Emergente: Imaginarios y conceptos de los docentes del
nivel preescolar

Emergent literacy: Imaginaries and concepts of teachers at the preschool
level

Autor

Smilsen Angélica Herreño Mogollón

Coautor

Jhon Fredy Quintero Uribe

Asistentes de Investigación

Camacho / Guzmán, Angie Nathalie

Hernández / García, Catalina

Martín / Orozco, Ana María

Uribe / Torres, Carlos Fernando

Builes / Naranjo, Andrea

Diciembre, 19 de 2019

Agradecimientos

A los docentes que brindaron su tiempo, experiencia y conocimientos para el diálogo y la construcción de la presente investigación.

A las instituciones de educación preescolar que permitieron generar los espacios para entrevistar a los docentes.

A la Corporación Universitaria Iberoamericana y la Corporación Universitaria María Cano por su compromiso con los procesos investigativos.

Resumen

En el alfabetismo emergente los niños tienen conocimientos acerca de la lectura y la escritura que han construido en la interacción con el mundo de lo escrito. Con estos conocimientos, el niño diferencia el lenguaje oral del lenguaje escrito, comprendiéndolo como un sistema con ciertas convenciones. La familia y la escuela juegan un papel muy importante en la construcción que hace el niño de estos conocimientos, por ello, el presente estudio se propuso conocer los imaginarios y conceptos de un grupo de docentes del nivel de preescolar, acerca del alfabetismo emergente. Para ello, a partir de una investigación cualitativa con diseño de trabajo de campo, se entrevistó a 11 docentes de 4 instituciones educativas en dos ciudades de Colombia. Para el análisis de los datos, se pasaron las transcripciones de las entrevistas por el software Atlas-ti, donde se organizó la información a partir de las categorías: imaginarios y concepciones de alfabetismo emergente. Como resultados, se encontró que los docentes consideran que definitivamente tanto las instituciones educativas como las familias, tienen un rol fundamental en los conocimientos que adquieran los niños sobre el lenguaje escrito; además, tienen una concepción sobre la lectura y la escritura más desde lo perceptivo y motor, lo que pone la mirada sobre el sistema notacional del código escrito, y no tanto en los elementos pragmáticos y discursivos del lenguaje escrito. Los docentes no logran definir alfabetismo emergente. Se concluye que es importante la formación y asesoría a docentes de preescolar sobre alfabetismo emergente.

Palabras Clave: Alfabetismo emergente, Docentes de preescolar; Imaginarios; Concepciones

Abstract

In emerging literacy, children have knowledge about reading and writing that they have built in the interaction with the world of writing. With this knowledge, the child differentiates oral language from written language, understanding it as a system with certain conventions. The family and the school have a very important role in the construction that the child does of this knowledge, for this reason, the present study set out to know the imaginary and concepts of a group of teachers at the preschool level, about emerging literacy. To do this, based on a qualitative research with design of field work, 11 teachers from 4 educational institutions in two cities in Colombia were interviewed. For the analysis of the data, the transcripts of the interviews were passed through the Atlas-ti software, where the information was organized based on the categories: imaginary and conceptions of emerging literacy. As a result, it was found that teachers consider that definitely both educational institutions and families have a fundamental role in children's knowledge of written language; In addition, they have a conception about reading and writing more from the perceptive and motor, which puts the emphasis on the notational system of the written code, and not so much on the pragmatic and discursive elements of written language. Teachers fail to define emerging literacy. It is concluded that training and advice to preschool teachers on emerging literacy is important.

Key Words: Emergency literacy; Preschool teachers; Imaginary; Conceptions

Tabla de Contenido

Introducción.....	10
Pregunta de Investigación	15
Objetivos.....	15
General.	15
Específicos.....	15
Capítulo 1 – Fundamentación conceptual y teórica.....	17
Capítulo 2 - Aplicación y Desarrollo	23
2.1 Tipo y Diseño de Investigación	23
2.2 Población o entidades participantes	24
2.3 Definición de Variables o Categorías.....	25
2.4 Procedimiento e Instrumentos	26
Fases de la investigación	26
Instrumentos	26
Consideraciones éticas de la investigación.....	27
2.5 Alcances y limitaciones.....	27
Capítulo 3 – Resultados	29
Capítulo 4 - Discusión	41
Trabajo interdisciplinar de los docentes de preescolar con fonoaudiología.....	41
Imaginario sobre el alfabetismo emergente	41
Conceptos sobre el alfabetismo emergente.....	43
Capítulo 5 – Conclusiones.....	49
5.1 Cumplimiento de objetivos y aportes	49
5.2 Producción asociada al proyecto	50
5.3 Líneas de trabajo futuras	51
Anexos	52
Referencias	56

Índice de Tablas

Tabla 1 Características de la población	24
---	----

Índice de Gráficas

<i>Gráfica 1. Distribución de artículos por país.....</i>	11
<i>Gráfica 2. Distribución de las publicaciones por año.....</i>	12

Índice de Anexos

Anexo A - Consentimiento informado.....	52
Anexo B - Formato entrevista a profundidad.....	54

Introducción

Cuando se identifica lo que los docentes de preescolar conocen acerca de la alfabetización emergente, es posible reflexionar acerca de cómo su práctica educativa o bien facilita, o bien dificulta el aprendizaje del lenguaje escrito de los niños.

Por ello se propuso como investigación, la posibilidad de analizar en un grupo de docentes de preescolar, sus imaginarios y conceptos acerca de la alfabetización emergente.

Muchos educadores opinaron que los niños no deberían ser introducidos explícitamente a las actividades relacionadas con la alfabetización hasta que se hubiera alcanzado un nivel de maduración y hasta que se consideraran cognitivamente listos para aprender. Esta noción ha sido reemplazada en gran parte por la idea de que los niños desarrollan una serie de habilidades orales y escritas antes de la instrucción de lectura formal durante la fase emergente (Cabell, Justice, Kaderavek, Turnbull, & Breit-Smith, 2009, p. 3).

Identificar lo que los docentes de preescolar piensan y saben sobre alfabetización emergente, puede considerarse como insumo para un diagnóstico de la facilidad o dificultad con la que los niños acceden al código escrito y al sistema de escritura.

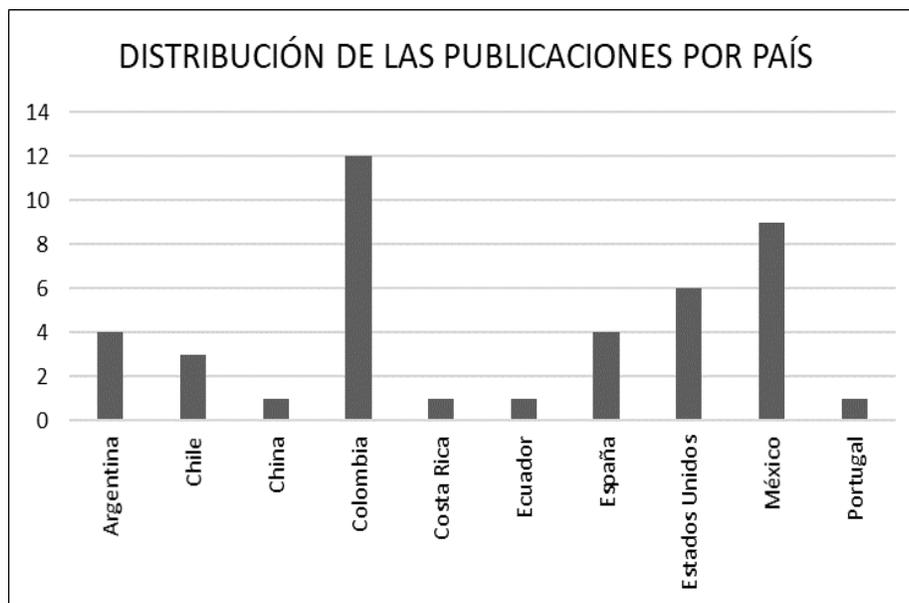
Un docente que tiene conocimiento de lo que es la alfabetización emergente, puede generar con mayor facilidad y aceptación, estrategias didácticas para proveer al niño de experiencias que lo lleven a comprender el sistema de escritura y el código escrito.

En consecuencia, las personas que trabajan con niños en el período de desarrollo de la alfabetización emergente no están enseñando a leer por sí mismas; más bien, están ayudando a los niños a desarrollar una base de entendimientos precursores sobre el sonido, la impresión y el lenguaje oral que facilitarán su transición a los rigores formales de la instrucción de lectura (Cabell et al., 2009, p. 4)

Por el contrario, un docente que no haya tenido un acercamiento a los planteamientos de la alfabetización emergente, o que no decida usarlos para su práctica educativa, o que quizá los rechace, puede plantearle al niño estrategias tradicionales de aprendizaje del lenguaje escrito, lo que quizá no le facilite el proceso.

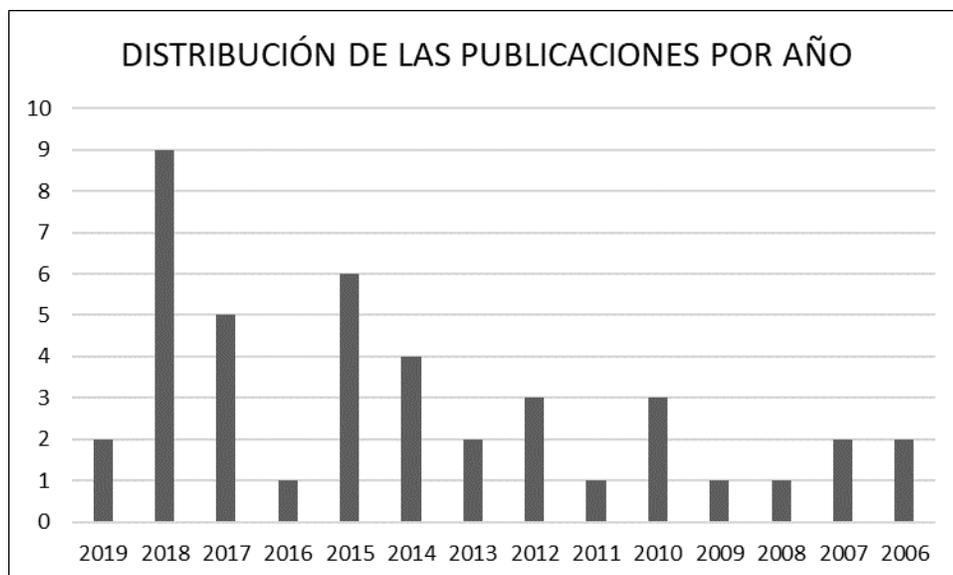
Con el propósito de establecer un marco contextual de la presente investigación, a continuación, se presentan los antecedentes, la pregunta problema de investigación y finalmente los objetivos planteados para el estudio.

Para el establecimiento de los antecedentes se realizó una consulta de 42 artículos publicados entre 2019 y 2006 en bases de datos como Ebscohost, ScienceDirect, Dialnet, Scielo, Redalyc, ASHA, entre otras, en idiomas español e inglés empleando palabras clave tales como Alfabetismo emergente, alfabetismo inicial, alfabetización inicial, alfabetismo temprano, educación inicial, docentes, profesores, conceptos, imaginarios, preescolar, early literacy, emergent literacy, early writing, emergent writing, encontrando publicaciones de los siguientes países: Argentina, Chile, China, Colombia, Costa Rica, Ecuador, España, Estados Unidos, México y Portugal.



Gráfica 1. Distribución de artículos por país

En la gráfica 1, se relacionan los países en los cuales se han publicado artículos referentes al alfabetismo emergente, evidenciándose que en Colombia (12) y México (9) se encuentra la mayor cantidad de documentos.



Gráfica 2. Distribución de las publicaciones por año

En la gráfica 2, se relacionan los años en los cuales se publicaron artículos sobre alfabetismo emergente, evidenciándose que 2018 con 9 publicaciones y 2015 con 6 fueron los años con mayor productividad.

Así pues, entendiendo la importancia del docente como adulto significativo para el alfabetismo emergente, se han realizado estudios que buscan determinar los conocimientos que tiene al respecto este profesional para su ejercicio pedagógico con los niños de preescolar. Uno de estos estudios fue el realizado en Costa Rica por Conejo & Carmiol (2017), el cual tuvo como propósito

identificar los niveles de conocimiento de las docentes sobre prácticas identificadas previamente como efectivas para la promoción de la lectoescritura emergente en el contexto del aula de educación preescolar, y su nivel de conocimiento sobre destrezas de la lectoescritura emergente, específicamente la conciencia fonológica y los fonemas (p. 115).

En esta investigación, los autores afirman que “las concepciones y los conocimientos docentes afectan la práctica docente y esta, a su vez, influye en los logros de desarrollo en lectoescritura emergente de los niños preescolares” (p. 105), esto cobra sentido ya que como lo señala Rodino (2016) citado en Conejo & Carmiol (2017),

A diferencia del lenguaje, para aprender a leer y escribir el niño necesita acceso a una enseñanza intencional y sistemática, que lo exponga a la

estructura del lenguaje oral (fonemas y sílabas) y la vincule deliberadamente con el código visual de las letras (grafemas) (p. 106)

En relación con lo anterior, como metodología para establecer los conocimientos, los investigadores Conejo y Carmiol, aplicaron un cuestionario que incluía además información relacionada con datos sociodemográficos y de formación educativa de las docentes, a partir del cual lograron establecer que en relación al manejo conceptual sobre la conciencia fonológica e identificación de fonemas, “un número significativo de docentes no tiene el conocimiento básico sobre el concepto de conciencia fonológica” (p. 116), y que genera aún más preocupación “la falta de dominio del tema de los fonemas y el conocimiento de las docentes para identificarlos en palabras concretas” (p. 116).

Según el análisis realizado, la falta de estos conceptos básicos afecta el proceso pedagógico del alfabetismo emergente, “en tanto las estrategias didácticas sirven de poco si no se tiene claro el contenido y los procesos que se requieren para transmitir conocimientos a través de esas técnicas” (Conejo & Carmiol, 2017, p. 116).

Por otra parte, el estudio titulado “Aprendizaje de los profesores sobre alfabetización y métodos de enseñanza” realizado por (R. Guzmán, 2017) con 25 educadoras tanto en formación como en ejercicio pedagógico del nivel inicial (jardín, transición y primer grado) de la ciudad de Bogotá, planteó como objetivo “buscar comprensiones sobre las maneras en que los profesores relacionan su saber teórico con el práctico para dar respuesta a sus necesidades en el aula” (p. 107) y en la construcción de su conocimiento. Para identificar los conocimientos y las concepciones docentes sobre lo que implica facilitar el alfabetismo inicial en los niños, aplicaron cuestionarios, entrevistas semiestructuradas y videograbaciones de clase, aspectos que fueron analizados en sesiones a modo de taller.

Como resultado posterior al análisis de los datos obtenidos, (R. Guzmán, 2017) afirma que “el conocimiento sobre los métodos de enseñanza de la lectura y la escritura de las educadoras en formación es prácticamente inexistente, con una manifestación de desprecio hacia ellos, a través de sus discursos” (p. 108), mientras que las docentes en ejercicio sí enuncian los métodos en su narrativa, sin embargo, “no hay referencias precisas a los métodos de enseñanza de la lectura y la escritura, ni desde la

perspectiva epistemológica, ni desde la instrumental” (p. 109). Así mismo, “tanto en las profesoras en formación como en quienes están en ejercicio es notorio su desconocimiento de los elementos lingüísticos y cognitivos implicados en el aprendizaje de la lectura y la escritura” (p. 110).

Los hallazgos presentados anteriormente, en relación con lo establecido a través del análisis de las videograbaciones en el aula, permiten establecer que,

las profesoras conocen los métodos de enseñanza de la lectura y la escritura a través de las prácticas... parece ser que este conocimiento emerge a partir de la experiencia práctica, ya que son las educadoras en ejercicio quienes afirman conocerlos y aplicarlos (R. Guzmán, 2017), p. 113).

Lo anterior demuestra que es fundamental que exista una relación directa entre los conocimientos formales y los adquiridos a través de la práctica cotidiana en el aula, de modo que el proceso pedagógico del alfabetismo emergente sea favorable para los niños en el nivel de educación inicial.

Puesto que los conocimientos se pueden generar a través de diferentes mecanismos (formales o experienciales), se hace importante relacionar la noción de imaginario, debido a que como propone Castoriadis (1991) citado en Ayala (2008) los imaginarios son “aquellas creaciones que nos permiten percibir como real lo que cada sistema social construye” (p. 20). En relación con este constructo, Ayala (2008) realizó una investigación en la línea didácticas del lenguaje y competencias comunicativas de la Corporación Universitaria Iberoamericana, la cual estuvo encaminada a “identificar los imaginarios sociales: instituidos, institucionalizados e instituyentes que circundaban la mirada de la lectura y la escritura de los docentes de preescolar en esos primeros años de escolaridad” (p. 26).

La investigación desarrollada por Ayala tuvo una muestra constituida por 17 docentes de preescolar de la Escuela Normal Distrital María Montessori, quienes tenían niveles de educación pre y posgradual, con quienes aplicaron dos entrevistas, la primera de tipo informal y la segunda de tipo estructurada. A partir de la aplicación y análisis de resultados de estos instrumentos, se logró establecer que para las docentes la finalidad de lectura y la escritura en el nivel preescolar está relacionada con el significado de comunicación, debido a que,

se constituyen en elementos que coadyudan en la construcción de la estética relacional del niño y porque a través de ellas el niño se construye a sí mismo, aprende a relacionarse con el otro y con el mundo que lo rodea (Ayala, 2008, p. 28)

Es entonces, importante analizar los imaginarios y conceptos que tienen los docentes de preescolar sobre la alfabetización emergente, ya que la información se puede constituir en insumo para la reflexión sobre las implicaciones en el aprendizaje de los niños del lenguaje escrito; además, los resultados permiten hacer propuestas de ajustes en la pedagogía y en la práctica educativa que se alineen con la atención fonoaudiológica para la prevención de dificultades en el aprendizaje del lenguaje escrito.

Si bien en este momento se sabe que la enseñanza de la lectura y la escritura no es una cuestión de métodos (Ferreiro y Teberosky, 1979) —entendidos en una perspectiva instrumentalista—, sí es importante que los futuros educadores los conozcan para comprender las propuestas alternativas de enseñanza que han surgido a lo largo de la historia para enseñar a leer y a escribir (Guzmán, 2017, p. 109).

Pregunta de Investigación

¿Qué imaginarios y concepto tienen los docentes de preescolar en relación con el alfabetismo emergente durante su accionar pedagógico?

Objetivos

General.

Analizar los imaginarios y conceptos que tienen los docentes del nivel preescolar frente al alfabetismo emergente.

Específicos.

Establecer los imaginarios presentes en los relatos de los docentes del nivel preescolar frente al alfabetismo emergente.

Identificar los conceptos que manejan los docentes del nivel preescolar en relación al alfabetismo emergente.

Correlacionar los conceptos e imaginarios de los docentes de preescolar con respecto al alfabetismo emergente.

Capítulo 1 – Fundamentación conceptual y teórica

Es primordial enfatizar sobre la importancia de los aprendizajes que se generan en los primeros años de vida de un niño gracias a la disposición que estos tienen en edades iniciales. El niño a través de la interacción con los adultos significativos en su contexto desarrolla habilidades para expresar intenciones comunicativas a través de códigos lingüísticos o no lingüísticos, entre muchos otros aprendizajes complejos, denotando así la influencia que tiene la guía social del adulto en las formas de representación empleadas por los infantes.

Garton y Pratt (1991) citado por Vega, Montes de Oca, Poncelis, Guarneros, Esquivel & Pérez (2016) conciben a la *alfabetización* como el desarrollo del lenguaje hablado y escrito desde sus inicios en la primera infancia hasta su dominio como sistema de representación para la comunicación con los demás.

Flórez Romero, Restrepo, & Schwanenflugel (2007), sostienen que el término *alfabetismo* hace referencia a las maneras cómo se van complejizando las capacidades y las habilidades de escuchar, hablar, leer y escribir, mientras que el concepto *emergente* tiene que ver con el proceso evolutivo de la adquisición del alfabetismo.

Por su parte, la expresión *alfabetismo emergente* alude al proceso de adquisición de saberes y construcción de conocimientos que todo ser humano inicia desde muy temprana edad y que desarrolla a lo largo de su vida (Guzmán & Guevara, 2010), habilidades estas de contenido lingüístico y pre académico que se nutren, como lo sostienen (Guevara Benítez & Rugerio, 2017), “a través de su interacción con una comunidad lingüística que los introduce primero al uso del lenguaje oral y, poco a poco, al uso convencional de la lengua escrita” (p. 731-732).

De allí entonces que, según Guzmán & Guevara (2012) “la alfabetización inicial no es un proceso que se lleve a cabo exclusivamente en la escuela, porque la lectura y la escritura son prácticas de uso social”, además, cuando los niños “crecen en familias donde hay personas alfabetizadas y donde leer y escribir son actividades cotidianas, reciben esta información a través de la participación en actos cotidianos en los que la lengua escrita cumple funciones precisas” (p. 181).

Ahora, Flórez Romero et al. (2007) también afirman que:

El surgimiento de comportamientos alfabéticos durante el camino temprano o inicial que los niños y las niñas recorren para llegar a ser lectores y escritores competentes. Desde la perspectiva del desarrollo, es lo que los niños y las niñas han aprendido sobre la función, el contenido, la forma del lenguaje escrito y la actitud que tienen hacia él antes de ingresar al grado escolar en el que se inicia la instrucción formal o la enseñanza de la lectura y escritura. Pero este recorrido no lo realiza el infante en solitario; depende, de manera muy importante, de los intercambios que sostiene con los adultos significativos que lo rodean y con los eventos y objetos valorados por el círculo sociocultural en el que ha estado inmerso (p. 17).

En esta misma línea Clay, 1979; Durkin, 1966; Whitehurst y Lonigan, 1998 citados por Merino, Mathiesen, Domínguez, Rodríguez, & Soto, (2018), afirman que la *alfabetización emergente* define un conjunto de habilidades, conocimientos y actitudes —precursores de la lectura y escritura— que provienen del desarrollo infantil y que ocurre antes de que el niño reciba instrucción formal acerca de lectura. Asimismo, Whitehurst & Lonigan (2003) citados por Piacente (2012) puntualizan que tales habilidades y conocimientos pre-lectores son adquiridos por los niños aproximadamente hasta los 5 años de edad, en relación con las interacciones con el contexto de crianza, y que “refieren al conocimiento diferencial de lo escrito, a las habilidades incipientes de conciencia fonológica y a las primeras escrituras, generalmente no convencionales” (p. 13).

Ahora, Whitehurst & Lonigan (1998) citados por Goldstein et al., (2017) proponen que ese conjunto de habilidades que se adquieren en el desarrollo infantil y que son los dominios críticos de la *alfabetización emergente* se distinguen en dos clases:

Las habilidades externas se refieren a la capacidad del lenguaje oral como lo demuestra el desarrollo del conocimiento contextual y las habilidades semánticas. *Las habilidades de adentro hacia afuera* se refieren a la comprensión de las unidades de fonemas y grafemas del lenguaje (p. 89).

De otra parte, autores como Vega (2006) y Vega y Macotela (2007) citados por Rugerio & Guevara (2015) plantean que una mejor comprensión del desarrollo de la *alfabetización inicial o emergente* durante las edades preescolares supone el conocimiento de cada uno de los elementos que intervienen en dicho proceso. Así, estos autores explican que en una primera etapa “los niños inician sus actividades de

lectura y escritura en edades tempranas porque están inmersos en una sociedad alfabetizada”, y esto implica que aproximadamente desde los 2 años de edad sean capaces de adquirir capacidades tales como identificar etiquetas, señales y logotipos en su casa y comunidad. En una segunda etapa, “el lenguaje es parte integral del proceso de aprendizaje de los niños”, y esto ocurre cuando se involucran en actividades relacionadas con la lectura, y desarrollan habilidades de lenguaje oral y de lenguaje escrito, dado que ambos sistemas lingüísticos están fuertemente relacionados. En una tercera etapa, los niños conocen diferentes aspectos de la lectura y la escritura, y tienen la capacidad de asociarlos con sucesos de su vida cotidiana. Y una última etapa, “los niños aprenden a partir de la participación activa”, en donde el rol que juegan los padres y otras personas alfabetizadas es fundamental, toda vez que facilitan el aprendizaje temprano de la lectura y la escritura (p. 27).

El proceso de *alfabetización emergente*, como lo señalan Flórez Romero et al., (2007), también comprende varias dimensiones independientes y autónomas, pero interrelacionadas unas con otras, a saber: una funcional, otra social, la cognitiva y la emocional-lúdica que explican en los siguientes términos:

La *dimensión funcional* tiene que ver con el reconocimiento de que el caldo de cultivo de este proceso ocurre en situaciones naturales de usos de la lengua oral y escrita. De esta manera el niño aprende las múltiples funciones que en la vida real cumplen con dos sistemas de comunicación y de aprendizaje: el oral y el escrito. La *dimensión social* se relaciona con la naturaleza interactiva de este proceso de aprendizaje. 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. El propósito de la interacción persona significativa-niño, desde la perspectiva del alfabetismo emergente, es promover el desarrollo del proceso alfabetismo a través de prácticas socioculturales. La *dimensión cognitiva* se relaciona con el proceso intraindividual –mental– a través del cual el niño, y construye de manera activa, procesa información y construye conocimientos sobre la lengua escrita, con base en su dotación biológica y, como se señaló, a partir de su socialización en el alfabetismo. La *dimensión emocional y lúdica*, que surge de las interacciones de los adultos con los niños y las niñas durante los eventos de alfabetismo. Estas interacciones crean una impronta en el recuerdo del menor caracterizada por un ambiente efectivo positivo relacionado con la lectura y la escritura (p. 18).

Ahora, como viene exponiéndose, la *alfabetización emergente* implica un proceso de interacción de los niños con su entorno y con adultos que intervienen no sólo en la crianza y en la ejecución de actividades cotidianas, sino también en el proceso de formación inicial. En la primera etapa es innegable el rol fundamental que desempeñan los padres, mientras que, en la segunda, lo son los profesores. En efecto, Vega (2011) citada por Guevara Benítez & Rugerio Tapia (2014) señala que los padres y profesores de preescolar promueven la alfabetización inicial de los niños cuando:

a) les proporcionan un ambiente rico en materiales impresos que les permite explorar y familiarizarse con ellos, e interactuar con diversas personas durante dicho contacto con los materiales; b) sirven como modelo de conductas apropiadas para relacionarse con el lenguaje escrito y refuerzan estas conductas; c) guían su relación con los diferentes aspectos de lenguaje a través de actividades relacionadas con él, permitiéndoles mayor participación y control en la medida en que se hacen más competentes (p. 25).

En relación con este tema, Stein (2010) citado por 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. 3-4), añadiendo que en este ámbito las habilidades, capacidades y disposiciones de los padres son fundamentales, pues son éstos quienes determinan la provisión de aquellos recursos y quienes crean las oportunidades para el aprendizaje.

Por su parte, Flórez Romero et al., (2007), sostienen que:

El educador inicial cumple un papel muy importante como promotor principal de la lectura y la escritura en los niños. Es él o ella el encargado de transmitir a los estudiantes el gusto por la lengua escrita, así como de sembrar en ellos la curiosidad por leer y escribir. Por tanto, el educador debe seguir ciertas pautas del trabajo que le permitirán cumplir con éxito los objetivos trazados. (p. 109)

Debe establecer horarios y brindar oportunidades para que los niños desarrollen actividades de alfabetismo durante el día; diseñar constantemente, junto con sus alumnos, ambientes alfabéticos enriquecedores (p. 109).

Y al referirse a la actividad o al quehacer que desempeñan los maestros, dichas autoras han sostenido que aquellas prácticas “deben estar fundamentadas, además de su experiencia, en un conocimiento científicamente basado en aspectos como el

desarrollo de los niños, el desarrollo del alfabetismo, las prácticas de alfabetismo evolutivamente apropiadas, las pedagogías propias para niños preescolares, la identificación y el manejo de niños y niñas con necesidades educativas especiales y la importancia de trabajar con las familias para que contribuyan al éxito académico de los menores” (Flórez Romero et al., 2007, p.80).

El Ministerio de Educación Nacional -MEN (2016) reconociendo a los docentes como adultos significativos involucrados en el desarrollo de los niños, y citando lo planteado por Teberosky (2006), les sugiere prestar atención al desarrollo del proceso de alfabetismo en la educación preescolar, según tres momentos clave: El primer momento corresponde a *los garabateos y o las letras yuxtapuestas con una interpretación libre*, en donde el niño a través de la generación de sus propias representaciones va creando el código escrito, diferenciando el dibujo de las grafías, es aquí donde la mediación del adulto facilita el acceso al código convencional y el emergente (p. 14).

Como segundo momento propone *el descubrimiento es la clave de la escritura fonética*, a partir del cual y gracias a la mediación del adulto los niños descubren la correspondencia entre sonidos y letras. Es en este momento en donde los niños desarrollan la conciencia fonológica de los sonidos que conforman las palabras y las letras que requieren para su representación escrita (p. 14). Como tercer momento plantea *la llegada al sistema alfabético*, en donde el niño empieza a escribir dándole correspondencia y lógica al sistema alfabético de la escritura, en donde divide la palabra en cada uno de los sonidos mínimos y constitutivos, asignándoles a cada uno una letra (p. 15).

En cada uno de los momentos expuestos, la mediación del docente reviste gran importancia debido a que, a partir de las acciones propuestas en sus prácticas pedagógicas, los niños van a tener un acercamiento, no sólo a las letras, sino también a las palabras y sus significados. En términos del MEN (2016), el docente es uno de los adultos significativos en el proceso de alfabetismo emergente, puesto que,

debe ayudar a los niños a transitar no solo del proceso del lenguaje oral hacia el escrito, sino de los procesos en su idioma materno hacia el idioma de instrucción, cuidando que no se convierta en un acto mecánico de traducción sino en una búsqueda de sentido, así como de valoración a la diversidad de culturas entre todos los niños (p. 25).

Acorde a lo expuesto por el MEN, es importante tener en cuenta que para el desarrollo de las habilidades de alfabetización los adultos emplean estrategias o actividades que ayudan en este proceso, este es el caso de la lectura compartida, el desarrollo de la conciencia fonológica y los ambientes impresos los cuales se definen a continuación:

La lectura compartida es entendida como una “práctica conjunta de los adultos y los niños en contextos letrados” (Bus, 2002; González, 2009; Wells, 1986, citados por Arias Velandia, 2014, p. 35)

Por su parte la conciencia fonológica es la “habilidad para manipular y segmentar el lenguaje hablado (incluyendo la habilidad para detectar y dividir palabras, sílabas o fonemas) independientemente de su significado” (Lonigan & Shanahan, 2009 citado por Conejo & Carmiol, 2017, p. 107). Respecto a los ambientes impresos según Morrow & Young (1997) citados por Flórez Romero et al., (2007) “no hacen referencia únicamente al espacio físico, sino que también incluyen el ambiente emocional, psicológico y educativo con el que se ve enfrentando el niño cada día en el salón de clase” (p. 109).

Es relevante tener en cuenta que la concepción del alfabetismo emergente muchas veces está guiada por los imaginarios del docente construidos a lo largo de su ejercicio pedagógico en el aula. Los imaginarios son definidos como “múltiples y variadas construcciones mentales (ideaciones) socialmente compartidas de significancia práctica del mundo, en sentido amplio, destinadas al otorgamiento de sentido existencial” (Baeza, 2004 citado por Cegarra, 2012)

Según Carretero (2005) citado por Eisemann, (2012), los imaginarios sociales son “configuradores y estructuradores de lo real, pues determinan y crean una percepción de lo que es aceptado como tal, tienen también una doble faceta aparentemente contradictoria, pues trabajan tanto en el mantenimiento como en el cuestionamiento del orden social” (p. 89)

Capítulo 2 - Aplicación y Desarrollo

2.1 Tipo y Diseño de Investigación

La investigación es de tipo *cualitativo*, puesto que buscó explorar la subjetividad de un grupo de profesionales, identificando sus imaginarios y conceptos a través de sus propias expresiones sobre un tema particular. Es decir, se tuvo contacto con las personas en los escenarios naturales en los que estos se desenvuelven a diario:

El enfoque cualitativo también se guía por áreas o temas significativos de investigación. Sin embargo, en lugar de que la claridad sobre las preguntas de investigación e hipótesis preceda a la recolección y el análisis de los datos (como en la mayoría de los estudios cuantitativos), los estudios cualitativos pueden desarrollar preguntas e hipótesis antes, durante o después de la recolección y el análisis de los datos (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014, p. 7).

El alcance de la investigación fue *exploratorio-descriptivo* ya que se indagó en una realidad poco investigada como son los imaginarios y conceptos de los docentes de preescolar sobre la alfabetización emergente:

La investigación exploratoria es aquella que se efectúa sobre un tema u objeto desconocido o poco estudiado, por lo que sus resultados constituyen una visión aproximada de dicho objeto, es decir, un nivel superficial de conocimientos (Arias, 2012, p. 23).

Además, se buscó la descripción de los hallazgos de la investigación de acuerdo con la naturaleza de la información:

La investigación descriptiva consiste en la caracterización de un hecho, fenómeno, individuo o grupo, con el fin de establecer su estructura o comportamiento. Los resultados de este tipo de investigación se ubican en un nivel intermedio en cuanto a la profundidad de los conocimientos se refiere (Arias, 2012, p. 24).

El diseño investigativo es de *trabajo de campo* a través de la técnica de entrevista semiestructurada, la cual permitió la identificación y el análisis de los imaginarios y conceptos que tienen los docentes de preescolar sobre la alfabetización emergente.

2.2 Población o entidades participantes

En el estudio participaron 11 profesores de educación preescolar, pertenecientes a colegios públicos y privados de las ciudades de Bogotá (5) y Medellín (6). La muestra fue no aleatoria por conveniencia de acuerdo con los criterios de inclusión establecidos los cuales se relacionan a continuación:

- Profesores de educación preescolar
- Más de 2 años de experiencia
- Con nivel de formación técnico, tecnológico o profesional

Tabla 1 Características de la población

ENTREVISTA	GÉNERO	EDAD	TÍTULO PROFESIONAL	INSTITUCIÓN EDUCATIVA	FORMACIÓN POSGRADUAL	AÑOS DE EXPERIENCIA DOCENTE	AÑOS DE EXPERIENCIA EN PREESCOLAR
B1	F	39	Técnico en educación	No reporta	No	10	7
B2	F	38	Licenciada en Educación Preescolar	Fundación Universitaria los Libertadores	No	17	6
B3	F	34	Licenciada en Educación Preescolar	Unimonserrate	No	10	10
B4	F	42	Licenciada en Educación Preescolar	Corporación para el Desarrollo Educativo	No	15	15
B5	F	47	Licenciada en Pedagogía Infantil	Universidad del Tolima	Sí	22	22
M1	F	27	Técnico en educación	No reporta	No	4	4
M2	F	42	Licenciada en Educación Especial	Universidad de Antioquia	No	18	18
M3	M	24	Licenciado en Lengua Castellana	Universidad San Buenaventura	No	4	2
M4	F	41	Licenciada en Educación Especial	Universidad Pedagógica Experimental Libertador	No	14	6
M5	F	42	Licenciada en Educación Especial	Universidad de Antioquia	No	17	17
M6	F	32	Licenciada en Educación Preescolar	Tecnológico de Antioquia		11	7

En la tabla 1, se encuentra la relación de los docentes participantes en la investigación presentando las siguientes características:

En Bogotá se entrevistaron cinco (5) docentes, de género femenino con edades comprendidas entre 34 y 47 años, una (1) con título de técnico en educación, tres (3) licenciadas en educación preescolar y una (1) licenciada en pedagogía infantil, sólo una de ellas manifiesta tener formación posgradual a nivel de especialización. Cuentan con experiencia de 10 a 22 años en el ejercicio de su rol docente, de los cuales han dedicado entre 6 y 22 años al trabajo con población preescolar. Las cinco entrevistas se realizaron en una (1) institución pública.

En Medellín se realizaron entrevistas a seis (6), cinco (5) de género femenino y uno (1) de género masculino con edades entre 24 a 42 años, tres (3) con título de licenciatura en educación especial, uno (1) licenciado en lengua castellana, una (1) licenciada en educación preescolar y una (1) técnica en educación. Ninguno de los docentes manifiesta tener formación a nivel posgradual; su experiencia en el ejercicio del rol docente se encuentra entre 4 y 18 con dedicación al trabajo con población preescolar entre 2 y 18 años. Los docentes pertenecen a instituciones públicas (1) y privadas (2) de la ciudad de Medellín.

2.3 Definición de Variables o Categorías

Variable Alfabetismo emergente

El alfabetismo emergente se define como el conjunto de conocimientos que los niños desarrollan sobre el lenguaje escrito antes de su instrucción formal en los primeros años de la escuela primaria, incrementando conocimientos en los niños mediante los procesos que se enriquecen incluyendo los juegos, usos significativos del lenguaje en el contexto y las actividades conscientemente dirigidas para que el niño focalice su atención hacia los aspectos importantes en el aprendizaje alfabético (Davidson, 1996, p. 80).

2.4 Procedimiento e Instrumentos

Fases de la investigación

El estudio se desarrolló a partir de las siguientes fases propuestas por Onwuegbuzie & Johnson citados por Hernández et al., (2014, p. 547).

Primera fase: Construcción de la propuesta formulación del marco teórico y metodológico, establecimiento del estado del arte a partir de la revisión de antecedentes con la generación de la matriz de revisión y diseño del consentimiento informado y del instrumento de entrevista a profundidad.

Segunda fase: Validación del instrumento de entrevista mediante la valoración de tres jueces expertos (fonoaudiólogos con experiencia en el área de alfabetismo emergente), selección de la población y socialización del proyecto con los agentes educativos y recolección de datos.

Tercera fase: Análisis de datos y generación de resultados inicialmente con transcripción ortográfica y posterior uso del programa Atlas – Ti. Construcción del informe final de la investigación y del artículo producto de la investigación.

Instrumentos

Para el desarrollo de la presente investigación se realizó la construcción de la matriz documental que compiló 42 artículos tanto nacionales como internacionales, en idiomas como inglés y español que permitió la construcción de los antecedentes de esta investigación.

De igual manera, se diseñó el formato de consentimiento informado para las docentes, esto con el fin de garantizar su participación voluntaria en el proyecto e informarles sobre las características de este (Ver Anexo A).

Finalmente, se realizó el diseño de una entrevista a profundidad que fue evaluada por tres jueces expertos y con cuya valoración se realizaron ajustes y modificaciones previo a su aplicación. Este instrumento, se orientó a identificar los conceptos y establecer los imaginarios que presentan las docentes frente al alfabetismo emergente, mediante la realización de preguntas abiertas (Ver Anexo B). Para el registro de las respuestas se contó con tecnología de apoyo como lo es la grabadora de audio.

Consideraciones éticas de la investigación

La presente investigación, identificó los conceptos y estableció los imaginarios que presentan los docentes del nivel preescolar sobre el alfabetismo emergente, realizando un análisis de estos, previo consentimiento de su participación y de las instituciones a las cuales están adscritas.

Teniendo en cuenta la Resolución 08430 de 1993 del Ministerio de Salud, se declara el estricto cumplimiento de las normas éticas de investigación, respetando los derechos de los participantes a: conocer el estudio y sus implicaciones, a la reserva de su información, a retirarse del estudio cuando lo considere necesario, a recibir la información que requiera siempre y cuando no incumpla con la reserva de información de otros participantes, y en general, el respeto a su individualidad, privacidad e integridad física y mental.

Todo esto en la medida en la investigación fue de tipo NO experimental, por lo tanto, no se realizaron pruebas o prácticas invasivas por lo que NO se encuentra ningún tipo de riesgo (Artículos 14 y 15 de la resolución 08430).

Para la reserva de la identidad de los participantes, se asignaron códigos definidos por los investigadores para el proceso de recolección, procesamiento y análisis de la información. Además, la información derivada del estudio sobre los participantes cuenta con la custodia de los investigadores luego de concluida la investigación.

Dicho lo anterior, esta investigación se clasifica en la categoría de riesgo mínimo, debido a que es un estudio prospectivo que emplea el registro de datos a través de instrumentos que no alteran el orden biológico o mental de la población, además de ser un proyecto realizado por profesionales, quienes cuidan la integridad del ser humano y garantizan el bienestar poblacional, prevaleciendo la seguridad de las participantes.

2.5 Alcances y limitaciones

En términos de los alcances de la presente investigación se pueden considerar:

El diseño y validación de un instrumento tipo entrevista para identificar los imaginarios y conceptos que tienen los docentes del nivel preescolar frente al alfabetismo emergente.

La identificación de imaginarios y conceptos presentes en los docentes del nivel preescolar frente al alfabetismo emergente como factores que influyen en el proceso de enseñanza-aprendizaje y por ende en la adquisición y desarrollo de habilidades de lectura y escritura, dichos factores deben ser de conocimiento y manejo de los fonoaudiólogos en el abordaje colaborativo de la lectoescritura en el aula.

Como limitación se puede establecer que los diálogos de las once (11) muestras tomadas a través de la entrevista a profundidad no permiten realizar una generalización de los datos y adicionalmente no dan cuenta de las prácticas de alfabetismo emergente que se realizan en el aula, por esta razón, se sugiere continuar la investigación ampliando la muestra y efectuando una correlación entre los diálogos y las prácticas pedagógicas.

Capítulo 3 – Resultados

El análisis realizado sobre los imaginarios y conceptos que tienen los docentes del nivel preescolar se efectuó a través de la transcripción ortográfica de las entrevistas a profundidad aplicadas a 11 profesores de 4 instituciones educativas de Bogotá y Medellín; dichas transcripciones sirvieron de insumo para el uso del programa Atlas-ti.

A continuación, se exponen los resultados obtenidos a través de las dos familias - imaginarios y conceptos - previa indagación de la experiencia de los docentes en trabajo interdisciplinar con fonoaudiología.

Sobre si los docentes habían tenido oportunidad de trabajar con fonoaudiólogos en algún momento de su vida laboral, 3 docentes expresaron que no, 3 docentes expresaron que sí, 3 docentes manifestaron que su contacto con fonoaudiología ha sido a través las prácticas formativas de estudiantes, y 2 docentes han conocido la fonoaudiología a través de talleres que algunos profesionales han dado en las instituciones educativas. En uno de los casos del conocimiento de la fonoaudiología a través de talleres, la docente expresó que también había conocido la profesión durante su formación de pregrado donde tuvo la oportunidad de compartir con estudiantes durante las prácticas profesionales.

En cuanto a la familia de *imaginarios*, los resultados se analizaron a través de tres códigos: rol de instituciones educativas, aprendizaje de la lectura y la escritura y promoción de la lectura. Es importante tener en cuenta que los imaginarios según lo expuesto en la Gaceta Sanitaria (2010) son un “conjunto de valores, instituciones, leyes, símbolos y mitos comunes a un grupo social más o menos concreto y, en parte, a su correspondiente sociedad” (p. 1) y a su vez plantean construcciones sociales de tipo simbólico.

Rol de instituciones educativas

¿los jardines infantiles ayudan a los niños en el aprendizaje de la lectura y la escritura?

Acerca del trabajo que hacen las instituciones de nivel preescolar para el aprendizaje de la lectura y la escritura, la mayoría de los docentes expresaron que esta es un

escenario donde se promueve la motivación de los niños por la lectura y la escritura especialmente a través de la lúdica:

"[...] cuando uno trabaja los alimentos, el hábito de la alimentación, entonces, están las láminas, están los mismos estuches que ellos traen, los empaques de casa, entonces todo el tiempo se esa fortaleciendo esa parte, y pues como ellos empiezan inicialmente a leer, es de acuerdo a lo que consumen, a lo que viven" (B1).

Las instituciones educativas del nivel preescolar también facilitan el aprendizaje de la lectura y la escritura a través del establecimiento de rutinas, las cuales son aprovechadas por los docentes para proponer estrategias de asociación de lo escrito, ya sea con imágenes, con materiales reales, con experiencias significativas o, con la lectura de los textos mismos:

"Sí. A través de las mismas actividades lúdicas que se hacen con los niños, a través de la lectura de imágenes, cuando las docentes les leen cuentos a los niños eso es una manera o una estrategia de crear interés en los niños, cuando le relatamos cuentos a través de diferentes imágenes con títeres, entonces si a través de actividades lúdicas se puede crear en el interés en el niño en la adquisición de la lectura y la escritura" (M4).

En la enseñanza de la lectura y la escritura, a la institución educativa de nivel preescolar también se le reconoce un papel primordial en el desarrollo del pensamiento y el lenguaje:

"Los jardines particulares sí, todos tienen y apuntan a ese desarrollo de la lectura y la escritura desde un descubrir. ¿De qué manera? Desde el punto de vista en que la lectura de un cuento acentúa los niños e incrementa la imaginación y la creatividad, y les emplea el repertorio lingüístico, desde que usted inicia la lectura de un cuento los niños tienen toda la posibilidad de descubrir palabras nuevas, de preguntarse por cosas que no comprendían completamente, de comprender fenómenos de la naturaleza, y desde ese tipo de cositas un cuento ayuda por ejemplo" (M5).

Otro aspecto que también se rescata en el papel de la institución educativa es de fortalecer los valores que se dan desde el hogar, pero también, el de una formación social permanente.

Aprendizaje de la lectura y la escritura

¿Considera que es importante trabajar la adquisición temprana de la lectura y la escritura en los niños?

Sobre el aprendizaje temprano de la lectura y la escritura, todos los docentes expresaron que sí debía hacerse con actividades muy cotidianas y espontáneas donde el niño tenga contacto con material que le permita desarrollar ciertas habilidades consideradas como esenciales para acceder al código escrito:

"Sí, digamos que entre más procesos tengan los niños previos a la lectura y la escritura, va a ser más fácil que reciban la información, va a ser más enriquecedor para ellos; aprender a leer y escribir y se le va a prolongar digamos el deseo de leer y escribir" (M2).

En esta expresión, se habla además del valor de las actividades tempranas para despertar en el niño el gusto por lo escrito. También se hace referencia a habilidades más globales como las cognitivas y aún más, para poder participar en el mundo:

"Sí porque, eso le ayuda a fortalecer a ellos ese mismo proceso de solución de problemas" (B1)

"Sí, totalmente. Porque de esa forma ellos van a aprender a visibilizar mejor el mundo..." (B3)

"Sí claro. Porque son las bases, porque de todas maneras se tiene que desenvolver en este mundo en el que está" (B4).

Algunos docentes hicieron referencia al aprendizaje de habilidades que tienen más relación con aspectos perceptivos y motores de la lectura y la escritura, es decir, para la codificación y decodificación:

"[...] Entonces eso lo primero es que el niño pueda por ejemplo para la escritura que el niño puede hacer imitación de trazos Cuál es el primer paso que un niño debe realizar un círculo un palito vertical, una línea horizontal, una cruz hacer una angulación y ahí sí podemos decir qué está preparado para copiar una letra para adquirir la escritura [...]" (M4)

"Por supuesto desde que el niño esta pequeñito desde que nace, la imagen por ejemplo es un portador del texto que al niño le permite identificar cosas, que le permite clasificar y en algún momento de su vida, ver colores, ver formas, ver diseños, compararlo con la realidad [...]" (M5)

"[...] creo que es adecuado que los niños comiencen pues a hacer un proceso de un adecuado de la pinza, antes de los 5 deben de hacer un proceso de aprendizaje en cuanto a la motricidad fina" (M6)

Dos docentes manifestaron como postura que no se deben hacer intervenciones en el proceso de aprendizaje de los niños, ya que se puede ser agresivo y no se estarían respetando sus momentos de desarrollo:

"Qué es importante? pues yo creo que cada cosa a su tiempo ¿no? las etapas del desarrollo que maneje cada niño..." (B2).

"Totalmente, sin ser invasivo porque el lenguaje es algo a lo que el ser humano se ve internado de una manera brusca, más bien violenta. Entonces hacerlo más invasivo es perjudicial" (M3).

¿Es posible anticipar el éxito que pueda tener un niño en el aprendizaje de la lectura y la escritura?

Cinco de los once docentes, expresaron que sí era posible anticipar el éxito de los niños en el aprendizaje de la lectura y la escritura. Tres de estos docentes consideran que el éxito depende de las actividades que de manera temprana se le propongan al niño durante su proceso de aprendizaje. Uno de los cinco docentes, habló además de anticipar el éxito o no, cuando se identifican diagnósticos que pudieran marcar posibles dificultades en el proceso de aprendizaje; también, cuando se identifica que los niños no han avanzado en etapas de su desarrollo. Para otro docente, era posible anticipar el éxito o no cuando, por ejemplo, un niño no era atento o no mostraba interés en las actividades de lectura de cuentos:

"Por supuesto que sí, claro; desde el momento en que nosotros hacemos un proceso de aprestamiento desde el jardín infantil, indiferente del nivel, vemos la disposición que el niño tiene frente a este tipo de actividades; entonces, la atención por ejemplo juega un papel vital en este proceso, cuando nosotros vemos que al niño nada lo concentra que ni una lectura del cuento más llamativo, del cuento que se mueva, lo motiva ahí para estar ahí pendiente de lo que está pasando en ese momento, nosotros ya identificamos un factor que es de riesgo para el niño en ese caso..." (M5).

Para dos docentes, anticipar el éxito de un niño en el aprendizaje de la lectura y la escritura es relativo, puesto que, con algunos niños se puede interpretar mal el comportamiento o, dependía tanto de la estimulación como de las oportunidades que

tuviera el niño en su proceso educativo. Para otros 4 docentes, no es posible anticipar el éxito de los niños en el aprendizaje de la lectura y la escritura, puesto que, para un docente depende del proceso que va llevando cada niño, otro docente considera que no es posible hacer seguimiento a los niños ya que los procesos se interrumpen, para otro docente depende de las necesidades que vaya presentando el niño y, otra docente considera que el lenguaje es algo muy personal que no permite anticipar su aprendizaje, y para explicar esto, usa como analogía la supuesta imperceptibilidad de las ondas que se generan en el agua cuando se arroja una piedra a un lago:

"[...] Entonces creo que uno no puede ponerse a decir si va a ser exitoso o no, en cuanto a la lectura y escritura porque es algo muy personal" (M3).

Promoción de la lectura

¿Qué hace que un niño le guste leer y por supuesto, también escribir?

Para los docentes, el gusto por la lectura y la escritura en los niños se desarrolla en la medida en la que los adultos le provean al niño experiencias significativas y enriquecedoras. Es decir, se le otorga un papel muy importante al adulto como mediador de todas las experiencias que acercan al niño al mundo de lo escrito:

"Pues tiene que incluir mucho la parte del ejemplo, de toda la observación que tiene en su medio familiar como en el jardín, sí todos los espacios en los que está..." (B4).

"Yo creo que es la persona que lo introduce dentro de la lectura, o sea la mamá el cuidador, la profe, la abuela" (M2).

Además, los docentes le dan un gran valor al reconocimiento de los intereses de los niños y su acercamiento espontáneo al material escrito:

"La motivación, si lo hacen en casa, que de pronto ellos encuentren lo que les gusta, lo que les llama la atención, para poder en caminarse a una lectura y escritura" (B1).

"Entonces mis estudiantes cuando estamos en hora de lectura son tirados en el piso, boca arriba, boca abajo, con los pies en la pared, algunos se sientan en sus pupitres, pues normalmente otros son sentados en las escaleras. Entonces es permitirles esa locura, que ellos lean como quieran y a partir de ahí generar ese disfrute y hacerlos sentir que no es algo forzado, sino que es algo personal que es algo privado, porque después de la lectura yo no les hago ni actividades

de resumen, ni preguntas de la lectura, sencillamente es un espacio personal en el que ellos se disfrutan su lectura y los que no quieren leer no leen, pero he visto que evoluciona muy bien por se siente en ellos" (M3).

En la expresión de M3, se manifiesta el no abordaje de la lectura y la escritura desde formatos formales donde se busca evaluar la comprensión, sino que se reconoce como una forma de disfrute y no algo "forzado".

Respecto a la familia de *conceptos* los resultados que se presentan a continuación se analizaron a través de los códigos concepción de lectura, concepción de escritura, prerrequisitos y pre recurrentes de la lectura y la escritura, prácticas en torno a la enseñanza de la lectura y la escritura y alfabetismo emergente

Concepción de lectura

¿Qué es leer?

Sobre lo que es leer, tres docentes dieron definiciones relacionadas con el acto perceptivo de decodificar:

"Leer es comprender códigos que están escritos" (M4)

"Leer es el acto de simplemente de codificar una información, que está en un texto escrito" (M5).

Sin embargo, en los anteriores ejemplos, se usa el concepto de comprender asociado al código escrito, mientras, el concepto de codificación (decodificación), se asocia al de información. Relacionado con esta mirada sobre la lectura como un acto decodificador, una docente definió leer como darles significado a los símbolos:

"Pues es como aprender a darle significado a los símbolos" (B4).

Otras docentes establecieron definiciones de leer como la interpretación de las cosas en general o, de las imágenes en particular. También se habla de la interpretación de la información textual:

"Mm, leer es, puede ser interpretar lo que se dice en algún lugar en los cuentos, pues en los textos" (M1).

Otra docente habló de la comprensión de información textual, posterior a la decodificación de fonemas (grafemas), para finalizar con el disfrute de lo que se lee. Finalmente, dos docentes dieron un matiz más social a la definición de leer, al hablar de

este como una forma de comunicación y como una forma de visibilizar el mundo y, para una docente es tanto la interpretación de lo icónico como lo gráfico.

Concepción de escritura

¿Qué es escribir?

Sobre la definición de escritura, algunos docentes se inclinaron por definirla como representación, proyección o expresión de pensamiento, sentimiento, conocimiento, sentimientos, imaginación y en general, el mundo interior que permite "trascender en la historia":

"Es pasar y trascender en la historia, es ir más allá de la propia vida porque es dejar en tintas nuestro mundo, más que un mundo exterior o lo que se vive cotidianamente, es lo que nosotros vivimos más interno, algo más personal" (M3).

Para otros docentes, es la reproducción de símbolos y el dominio de unos códigos para transmitir mensajes. Es decir, se otorga a la escritura una función de transmisión a partir del dominio de un sistema de representación. Para dos docentes, se trata de una habilidad motriz demostrada en el adecuado uso de un instrumento de grafismo:

"Es todo aquello, todo el proceso que hacemos desde la motricidad fina con el adecuado manejo del lápiz, desde el momento que agarran una crayola" (M6).

Prerrequisitos y pre recurrentes de aprendizaje de la lectura y la escritura

¿Qué habilidades requiere el niño o la persona antes de empezar a leer y a escribir?

Los docentes incluyen como habilidades previas de los niños para el aprendizaje de la lectura y la escritura, muchas que están relacionadas con la función motora de la escritura, es decir, del proceso de codificación tales como: habilidades motoras, control postural y coordinación óculo manual. Otras habilidades mencionadas, tienen relación con aspectos perceptivos como: nociones espaciales, seriación y lectura de imágenes. También habilidades relacionadas con lo cognitivo y volición: atención, motivación, clasificación, seriación e identificación. También se habló de las habilidades de escuchar y hablar, y quizá se insinúan las de conciencia fonológica cuando una docente habla de relacionar fonemas; aunque, la profesora hizo una corrección a sí misma sobre esto, para luego expresar que era necesario comprender códigos de la cultura:

"Sí claro, totalmente. No, pues puntualmente no te podría decir, pero las dos básicas que es escuchar y hablar, poder relacionar los fonemas aunque no es como obligatorio que el niño sepa hablar para poder leer o escribir. Pero si es necesario que comprenda unos códigos culturales y de significados" (M3).

Dos docentes hablaron de la motivación y la estimulación previa dada también por la familia. Además, tres docentes expresaron que los niños ya poseían ciertas habilidades, al parecer de manera innata:

"Mira que eso es innato porque no todos los niños tienen esos alcances... Entonces yo digo que no es el alcance que tenga el niño, y como le vaya a uno ahí realmente el docente orienta uno orienta y le ayuda a desarrollar esa lectura a ellos, pero realmente ellos ya vienen con ese chip de lectura desde bebés" (B5).

"No yo creo que los niños ya vienen con ciertas habilidades y que hace uno, explotarle esa habilidad" (B2)

En este último caso, aunque la docente habla de "explotar" las habilidades de los niños, como si lo pensara desde una postura constructivista, al mismo tiempo propone que los niños ya llegan con habilidades a la escuela.

Prácticas en torno a la enseñanza de la lectura y la escritura

¿Qué materiales emplea usted para el desarrollo de actividades de lectura?

La mayoría de los docentes refieren que una de las prácticas más exitosas para el desarrollo de actividades de la lectura son la narración de cuentos simples y cortos, debido a que dichos textos generan motivación e interés por su alto contenido de imágenes e historias de mundos reales e irreales. Así mismo se destaca la creación de estos textos, incluyendo el entorno en el que se encuentren en dicho momento con el fin de fortalecer su imaginación y procesos descriptivos. Igualmente se resaltan los medios audiovisuales como mediador en el reconocimiento de grafemas y comprensión asertiva de los textos debido al contenido creativo e innovador.

"Cuentos, imágenes de cuentos. Por ejemplo, a través de YouTube y luego los dos que él me cuente que entendió del cuento que le pareció Cuáles eran los personajes y después podemos hacer el cuento escrito o en dibujo" (M4)

Por otra parte, se destaca el uso de actividades como la utilización material concreto, creación de dibujos, conversaciones espontáneas o rayados sin sentido, manualidades,

uso de texturas suaves y rugosas como medio potencializador de las habilidades motrices y sociales, así como procesos de descripción y nominación a través de lo creado por ellos mismos.

¿Qué métodos o estrategia le brindan mejores resultados en el proceso de lectura?

Al parecer los docentes concierten que se encuentran resultados más positivos si se existe un acompañamiento permanente de los padres y/o familiares debido a que estos son quienes pasan mayor tiempo con los niños, siendo entonces actores principales al momento de incentivar un gusto por la lectura, generando espacios de agrado y calidad en el reconocimiento del alfabeto, además de ser mediadores y ejemplos comunicativos. De igual modo los profesionales destacan el uso de imágenes sencillas con las cuales el niño pueda dejar fluir su imaginación y crear diferentes textos que lo adentren en el mundo de la lectura, para posteriormente realizar relaciones y estructuraciones lógicas de estas. No obstante, se destaca el uso de juegos lúdicos donde se vean involucrados sentidos como audición y vista ya que si son estimulados positivamente pueden ayudar al reconocimiento de las letras. Finalmente se destaca el método Glenn Doman debido a que fortalece el desarrollo temprano del niño en cuanto a los procesos de aprendizaje.

"Cuando se involucran las familias, cuando las familias tienen la oportunidad como de llegar, y espacios dentro de institución x o y, que se encuentren, para sentarse con los niños, leerles el cuento, buscar como ese espacio así sea mínimo, pero que sea de calidad" (B1)

¿Qué tipo de materiales emplea usted para los procesos de escritura?

Se logra evidenciar que gran cantidad de docentes están de acuerdo que para fortalecer los procesos de escritura se debe trabajar con materiales escolares tales como lápices, cartulinas, cuadernos y marcadores. De igual modo destacan el material manipulable como plastilina, arcilla, pinturas. Igualmente se destaca el material didáctico como juegos didácticos y medios audiovisuales en donde se vean involucradas letras con el fin de reconocer el alfabeto. En síntesis, los docentes usan todo tipo de material que les permita a los niños realizar movimientos con sus manos con el fin de que el niño se empiece a acercar a los procesos de escritura y alcance la fuerza motriz adecuada para iniciar sus procesos de escritura:

"Para la escritura están los materiales con los que ellos mueven constantemente las manos, material maleable, material de consumo, las crayolas, las plastilinas, las hojas todos los materiales que después ayudan a mover la mano" (M2)

¿Qué métodos o estrategia le brindan mejores resultados en el proceso de escritura?

Inicialmente los maestros están de acuerdo en que lo ideal es trabajar desde lo que al niño le guste, le genere interés o se sienta motivado, explorando los diferentes materiales escolares o didácticos para que logre sentir independencia y pueda plasmar su imaginación por medio de trazos o dibujos, lo que le permite también, obtener una coordinación motriz y reconocimiento a nivel témporo espacial. Finalmente, desde el medio exterior todo lo que podamos ver plasmado en vallas, papeles informativos, logos para que empiecen a reconocer palabras o letras:

"Pues a mí me parece que como lo hacemos acá y es primero darle la oportunidad a que ellos puedan explorar los materiales, que tengan esa libertad para que sientan ese amor por escribir, esa curiosidad que la despierten, además del ejemplo de alguna manera tiene que ser el ejemplo que si a uno lo ven escribiendo y leyendo, la idea es poderlos llevar" (B4)

¿Considera que en el jardín se realizan actividades de lectura y escritura?

Los docentes afirman todos trabajar desde el jardín actividades encaminadas a la lectura y escritura por medio de proyectos creativos, cuentos, libros, actividades lúdico-creativas donde se vea involucrado el entorno, con el fin de que los niños puedan crear hábitos de lectura y escritura positivamente y que generen agrado por estos al momento de ser trabajado. Sin embargo, destacan que también es importante el acompañamiento y refuerzo en casa para que los resultados sean positivos y/o exitosos en su mayoría:

"Sí. Dentro de la rutina del jardín y todos los días está la lectura del cuento, cada profe dentro del salón lee uno o dos cuentos al día después de saludarlos, hasta en el momento de la lonchera, cuando los niños están se emocionan tanto con el cuento que al final del día más o menos a las 11:30 otra vez quieren cuento, y nuevamente se les hace lectura del cuento" (M2)

¿Solicitan a las familias apoyar las actividades de aprendizaje de lectura y escritura?

Para el caso del apoyo familiar al proceso en los niveles de preescolar, los docentes expresaron que se solicita apoyo a las familias, pero sienten que estas no responden. Sin embargo, se presentaron diferentes estrategias con las cuales las instituciones buscan el apoyo de las familias. Se presentan estrategias como las reuniones periódicas con los padres, algunos hablan diariamente con los padres, otros lo hacen ante las necesidades que van presentando los niños, otros a través de talleres. Dos estrategias son más de tipo pedagógico, ya que una se hace mediante proyectos de aula y otra, sucede cuando los padres ingresan a la institución para la salida del niño, como parte de la rutina diaria y donde el niño les cuenta a los padres lo acontecido durante el día. En otros casos, se les solicita a los padres llevar a los niños a las bibliotecas, y otros que compren libros para los niños. Finalmente, también se expresó que se daba libertad a los padres sobre el proceso de los niños, aunque programaban actividades de formación para los mismos.

Alfabetismo emergente

¿Considera que los niños tienen conocimiento de lectura y escritura en esta etapa preescolar?

Como conocimientos de lectura y escritura que tienen los niños en el preescolar, las docentes consideran que estos hacen interpretación de los significados del entorno, de las imágenes, que muestran agrado por los cuentos, que imitan algunas palabras por su imagen, que reconocen algunas letras de sus nombres, además de conocimientos perceptivos como la discriminación y la clasificación. Una docente también expresó que los niños hacen lectura de imágenes como efecto del trabajo a partir del método Glenn Doman:

"Sí. Lectura de imágenes, eh eh ya ellos por lo menos entre jardín, hay palabras que leen por el método de Glenn Doman que es el que más hemos utilizado acá algunas compañeras y yo eh eh en donde ya reconocen algunas palabras, algunas letras, las de su nombre" (B3).

¿Qué es alfabetismo emergente?

Tres docentes expresaron no saber qué es alfabetización emergente, una dijo no tenerlo muy claro, aún al ofrecer alguna explicación referida al acercamiento a la

escritura y, otra docente dijo que no había escuchado el término antes, aunque también aproximó una explicación al hablar de actividades de prelectura y preescritura:

"Bueno no he escuchado el término de manera formal, pero creería sería todo lo que está relacionado con las actividades previas todo lo que es la prelectura y preescritura las actividades que se realizan en el aula o incluso en la familia para que el niño logre ese proceso de alfabetización" (M4).

Tres docentes se refirieron a dar herramientas, apoyo o nuevas técnicas de lectura y escritura:

"Creo que esa palabra viene partir de un apoyo o acompañamiento que brinde una persona en cuanto algún proceso educativo" (M6).

"Debe de ser las nuevas técnicas para aprender a leer y a escribir" (M1).

Cuatro docentes se refirieron al primer acercamiento a la lectura y la escritura:

"Pues debe ser como, como una iniciación al alfabetismo, como un acercamiento a la escritura, la lecto-escritura, tiene que ser algo que está saliendo, produciendo, ¿no?, bueno no, no se la verdad, no lo tengo claro" (B4).

Una docente se refirió a algo que surge por el afán o necesidad de un ser humano.

¿Qué es alfabetización inicial?

Sobre alfabetización inicial, todos los docentes coinciden en que es el primer contacto de los niños con el sistema notacional del código escrito:

"Son como conocer las letras los dibujos, para mi es como el inicio de como tal su lectura" (B5).

"Los primeros aprendizajes del ser humano en cuanto a la lectura y la escritura" (M1).

"Es el primer momento en los que los niños entran al código de lectura y escritura" (M2).

Capítulo 4 - Discusión

A continuación, se presenta el análisis que surge a partir de los resultados obtenidos en las entrevistas realizadas a los docentes del nivel preescolar sobre el alfabetismo emergente, este análisis se realiza a partir de tres (3) ejes: Trabajo interdisciplinar, imaginarios y conceptos.

Trabajo interdisciplinar de los docentes de preescolar con fonoaudiología

Frente a la experiencia en el trabajo interdisciplinar con la profesión, los docentes entrevistados conocen la fonoaudiología especialmente por las prácticas profesionales que hacen los estudiantes de esta disciplina, así como los talleres que realizan los profesionales en las instituciones educativas. Lo anterior confirma la importancia de incrementar la presencia de fonoaudiólogos escolares en las instituciones de educación inicial para que como lo expresa Flórez Romero (2004) se dé a conocer su rol, beneficiando la identidad profesional y la validación social.

Imaginarios sobre el alfabetismo emergente

Respecto a los imaginarios construidos por los docentes de preescolar en relación con el rol de las instituciones educativas en el aprendizaje de la lectura y la escritura se encuentra que para ellos la institución educativa es un escenario que promueve el acercamiento a la lectura y la escritura desde el establecimiento de rutinas, el uso de materiales y actividades de la vida diaria, materiales lúdicos y lectura de cuentos. También es el lugar que fortalece los valores de la casa a través del uso de las actividades de lectura y escritura, el facilitador del desarrollo lingüístico y del pensamiento en los niños, así como a la formación social.

Todos los docentes consideran que es necesario el aprendizaje temprano de la lectura y la escritura, y que para ello son importantes las actividades que provean al niño las experiencias que lo lleven a construir conocimientos emergentes sobre el lenguaje escrito. Este imaginario corresponde a lo manifestado por Goldstein et al., (2017) quienes afirman que las trayectorias de desarrollo para las habilidades de lectura

y escritura comienzan temprano según lo analizado por el Panel Nacional de Alfabetización (p. 89); también se correlaciona con el concepto de alfabetización inicial propuesto por Guzmán & Guevara (2010) quienes indican que es un “proceso que se inicia desde muy temprano y hace parte de un continuo que se desarrolla a lo largo de toda la vida” (p. 862).

De todas maneras, por las respuestas que dieron algunos, se identifica que la enseñanza temprana de la lectura y la escritura se asocia con el desarrollo de destrezas motoras y perceptivas que llevan al aprendizaje adecuado del sistema notacional del código escrito. Sin embargo, algunos docentes también presentan al parecer, una postura más prevenida en cuanto a la enseñanza temprana, puesto que consideran que se debe tener cuidado de no llegar a ser muy "invasivo" con el proceso natural de desarrollo del niño.

Con relación a la posibilidad de anticipar el éxito o no de los niños en el aprendizaje de la lectura y la escritura, se encuentra que, si bien son más los docentes que coinciden en que sí sería posible, también hay docentes que consideran que o bien no es totalmente seguro hacer anticipaciones o, definitivamente no. En este aspecto, algunos docentes hablan de la estimulación temprana como un factor determinante para aportar en el proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura en los niños; lo expuesto por los docentes concuerda con lo expresado por Iyer et al., (2018) quienes consideran que los niños desarrollan habilidades de alfabetización emergente durante el preescolar que predicen su éxito en la lectura posterior (p. 464).

Asociado a lo anterior, la opinión que más llamaría la atención en el contexto de la profesión de la fonoaudiología sería el de la docente que considera que como el lenguaje es algo muy personal, no es posible evidenciar lo que sucede en su desarrollo en los niños. Esto haría sospechar quizá, que esta docente no considera la existencia de indicadores de dificultades en el desarrollo del lenguaje de los niños, que llevarían a recomendar a la familia de un niño la atención por fonoaudiología; o, simplemente fue un comentario de la docente sin que previamente hiciera una reflexión de este.

Los imaginarios presentes en los relatos de los docentes muestran que el gusto por la lectura depende de la motivación y el ejemplo que los adultos les den a los niños con

lo escrito; sin embargo, también reconocen la potencia de la curiosidad y espontaneidad de los niños para acercarse a lo escrito, para lo cual los adultos deben respetar los intereses de los niños. Esto representa una postura constructivista del proceso de enseñanza-aprendizaje, puesto que considera el medio como factor que impulsa los aprendizajes, pero desde el respeto de la espontaneidad de los niños al acercarse a lo escrito. Según lo refieren Vega et al., (2016)

Los padres y maestros son fundamentales para el desarrollo del lenguaje oral y escrito en la edad preescolar, ellos son quienes proveen ambientes ricos en estimulación al modelar conductas, habilidades y actitudes relacionadas con el lenguaje; guiar la participación de los niños y proporcionar andamiaje y reforzamiento a las conductas relacionadas con el lenguaje oral y escrito en las actividades cotidianas (p. 81)

Adicionalmente, Morrow, (2001) citado por Vega et al., (2016) considera que “los adultos son modelos que estimulan, orientan y refuerzan la expresión del lenguaje, proporcionan oportunidades de participación en ambientes o contextos que facilitan el lenguaje” (p. 81)

Conceptos sobre el alfabetismo emergente

Frente a los conceptos que tienen los docentes frente a la lectura, se encuentra que algunos le otorgan al acto de leer un proceso perceptivo de decodificación, concepto que responde de manera acorde con lo expresado por Rugerio & Guevara (2015) quienes afirman que “en etapas tempranas, la lectura en un sistema alfabético implica la decodificación de letras en sus sonidos correspondientes, ligando estos sonidos a palabras simples” (p. 26). Otros consideran que leer es un acto de interpretación de diferentes representaciones de la realidad, especialmente las imágenes y para otros es la posibilidad de comprender información textual, aunque posterior al desarrollo de la habilidad de decodificación, dichos conceptos se asocian con lo expuesto por Angarita et.al. (2002) citado por Ayala, (2008) quienes establecen que “leer es construir sentido a lo gráfico (icónico y no icónico)” (p. 22) También se definió el leer como un fin (ver el mundo) o un medio (comunicación) con una carga social.

Dado lo anterior, se puede afirmar que las docentes tienen arraigada la relación lectura-decodificación, pero a su vez se encuentra que la reconocen como una práctica social instaurada a partir de las representaciones de la realidad.

Por otra parte, para los docentes la escritura sería un proceso que tiene que ver tanto con el sistema notacional del código escrito, como con la comunicación y expresión de lo que se procesa cognitivamente, esta concepción se asocia con lo expresado Ayala (2008) quien expresa que escribir no responde de manera única a la transcripción, sino que se asocia con la producción de ideas genuinas que se con figuran en un texto (p. 22).

Entre las habilidades que los docentes reconocen que los niños requieren desarrollar previo al aprendizaje de la lectura y la escritura, están todas aquellas relacionadas con lo perceptivo, la motricidad, el desarrollo cognitivo y la emoción como factores internos al individuo; aunque también se habla de factores externos como la motivación y la estimulación dada desde la familia y la escuela. Al respecto, Terrell & Watson (2018) expresan que

A medida que los niños crecen surgen habilidades de alfabetismo emergente. Estos comportamientos emergentes simulan actividades reales de lectura y escritura, como pretender leer, garabatear una "nota" como parte del juego y conectar historias a eventos de la vida real. (p. 149)

A su vez, respecto a los factores externos expresados por los docentes, Guzmán & Guevara (2012) afirman que

Al profesor le atribuyen solamente la función de motivar y entusiasmar a los niños y a las niñas, y poner el alma y creer en lo que hace, con lo que resalta la presencia de la voluntad de parte del profesor como condición y garantía de que el proceso de alfabetización inicial tenga éxito. Por supuesto, este entusiasmo y esta motivación en los niños y las niñas son una condición necesaria para alfabetizarse, pero no es suficiente. (p. 184)

Llama la atención la afirmación que se hace sobre el supuesto innatismo de la lectura y la escritura, puesto que habría que analizar bien si para algunos docentes los niños desarrollan de manera natural unos dispositivos que les permite aprender la lectura y la escritura, lo cual desconocería el valor formador de la variedad de actividades que se

hacen y se deben hacer en los niveles de educación preescolar. Esto lo confirman Salazar-Reyes & Vega-Pérez (2013) quienes consideran que

las habilidades de alfabetización que los niños presentan a temprana edad están ligadas al desarrollo del lenguaje oral y escrito, como es el vocabulario, la conciencia fonológica, la identificación de letras, así como el conocimiento y manejo de diferentes conceptos de texto impreso (p.313)

Con relación a lo planteado sobre el uso de materiales que aportan a la lectura los docentes de nivel preescolar, se inclinan por actividades lúdicas, donde se emplee el uso de cuentos cortos, medios audiovisuales los cuales generan interés y centran de manera positiva su atención y, el establecimiento de conversaciones espontaneas y/o asistidas a partir de un tema de su agrado u originado por el entorno. De acuerdo con Teberosky, citada por Caballeros, Sazo, & Gálvez, (2014) la alfabetización inicial permite reconocer la diferencia entre un dibujo y lo escrito (letras), así mismo identificar cómo se puede crear una palabra, o frase con el fin de entender la composición de la escritura.

Uno de los factores y estrategias principales en la adquisición de la lectura y la escritura son los familiares o personas que se encuentren permanentemente con el niño que está en la etapa de adquisición de la lectura y/o escritura, ya que los niños aprenden por medio del modelamiento o ejemplo. Al respecto, Guevara Benítez & Rugerio Tapia (2014) afirman que "Los adultos sirven como modelo de conductas apropiadas para relacionarse con el lenguaje escrito y refuerzan estas conductas en los niños".

Por otra parte, como estrategia se enfatiza el uso de láminas al momento de estar adquiriendo dichos hábitos, ya que estas favorecen de manera notoria los procesos comprensivos y expresivos del usuario, además de fortalecer en ellos la función imaginativa y utilizar el lenguaje de forma lúdica, pero con objetivos educativos.

A su vez, la función del material didáctico cumple un papel importante en el proceso de adquisición de la lectura y escritura, debido a que son recursos que se pueden utilizar de múltiples formas y con fines académicos, permitiendo entonces, que cada

niño pueda desenvolver su imaginación y creatividad. Sobre esto, Torres Perdomo (2004) afirma que

Para incentivar al niño o la niña en la escritura se deben realizar actividades de adivinanzas, cuentos, fábulas, cuentos mínimos, por ejemplo: ¿A qué se parece?, poesías, juegos, dramatizaciones y otros, que pueden complementarse con dibujos. En esto son todos unos expertos, salvo en aquellos casos cuando el docente coarta la imaginación y la creatividad artística de los alumnos. Para tener éxito en esos primeros escritos cortos es importante que al niño o a la niña se le hayan dado todas las oportunidades para que narre sus experiencias porque a él le gusta contar sus anécdotas, sus travesuras, pero también le encanta que lo escuchen. El docente se haya dedicado antes a explicar varios cuentos para que ellos entiendan la secuencia de los hechos, es decir, que sepan con qué palabra se puede iniciar, con qué aspectos se desarrolla la trama y cómo termina o se desenlaza la situación (p. 91)

Para los docentes participantes en el estudio, es importante desde edades iniciales trabajar con los niños desde lo que les genera interés y agrado para que puedan sentir independencia y seguridad al momento de realizar actividades relacionadas con la alfabetización emergente. Se destacan con ello, actividades donde se busca potencializar las habilidades motoras finas y gruesas, actividades de reconocimiento del alfabeto, y asimilación de imágenes o letras entre para así, como lo refieren las docentes, lograr obtener una coordinación motriz acorde a lo esperado

Lo anterior se relaciona con lo que afirman Bolaños Motta, Pérez Rodríguez, & Casallas-Forero (2018) quienes indican que “los procesos de lecto-escritura en la primera infancia suelen estar enfocados a generar un desarrollo de la motricidad fina en términos del movimiento de la mano sobre el papel” (p. 25), adicionalmente, Saracho, citado por Guevara Benítez & Rugerio Tapia (2014) manifiesta que es primordial que los alumnos en etapas preescolares inicien reconociendo los signos denominados letras y palabras los cuales representan las ideas de la historia que se muestra por medio del habla del adulto lector-narrador.

En el proceso de adquisición de la lectura el jardín cumple papeles fundamentales ya que son los encargados de adentrar a los niños en su formación académica incluyendo en estos la lectura y la escritura. Por esto, es importante los hábitos y rutinas

establecidas desde las edades tempranas encaminados a crear en ellos el gusto por la lectura y la escritura, y favorecer la identificación de letras para posteriormente poder empezar con la creación de palabras simples. Price mencionan que

[...] se puede evidenciar que la lectura y la escritura no son sólo materias escolares, existen fuera de la clase, y los niños no son aprendices pasivos, no copian los modelos adultos que están a su alrededor ni esperan a ir a la escuela para comenzar el proceso de aprendizaje. Este comienzo precoz y esta actitud activa, sin embargo, requiere de ambientes ricos en experiencias letradas, necesita de adultos que al igual que reconocen en los balbuceos iniciales de los bebés una intención comunicativa, puedan ver en los garabatos y en las respuestas de los niños de 3 o 4 años a los precursores de la escritura (Díaz Oyarce & Price Herrera, 2012).

Para los docentes es importante el apoyo de los padres al proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura en los niños, aunque consideran que los padres no hacen el acompañamiento que se quisiera. Sin embargo, en las instituciones educativas se implementan diferentes estrategias que, de alguna manera, acercan a las familias al proceso de formación, ya sea de manera permanente o en temporalidades más amplias; también, con actividades en apariencia espontáneas, y con actividades incorporadas a la propuesta pedagógica. A este respecto Rugerio & Guevara expresan que

los estudios presentados dan cuenta de la influencia del contexto escolar sobre el desarrollo de habilidades de alfabetización inicial y que, al igual que el contexto familiar, se conforma de varios factores, tales como el tipo de instrucción, las actividades realizadas dentro del aula, los materiales utilizados en clase, los programas curriculares, entre otros (Rugerio & Guevara, 2015, p. 39).

A su vez Morrow citado por Salazar-Reyes & Vega-Pérez (2013) afirman que

algunas familias facilitan el que los niños crezcan con intereses, conocimientos, habilidades y actitudes positivas hacia la alfabetización, ya que brindan a los niños materiales a través de los que desarrollan actividades y experiencias de alfabetización ricas y diversas, en un clima emocional positivo y placentero (p. 313)

Entre los conocimientos que los docentes reconocen que tienen los niños sobre lectura y escritura en el nivel preescolar, están aquellos que logran a partir de las actividades diarias en los entornos educativos. Además, al proceso en el que algunos

niños reconocen palabras por la memorización que hacen de la misma como imagen, se le define como lectura.

Aunque algunos docentes hacen un acercamiento a la definición de alfabetización emergente al sugerir cosas como: "algo que surge", "acercamiento a la lectura y la escritura", lo que se evidencia es un desconocimiento del concepto. Puede suceder que los docentes reconozcan los conocimientos emergentes que los niños desarrollan sobre la lectura y la escritura, sin saber la definición de alfabetización emergente; sin embargo, a partir de la pregunta sobre qué conocimientos tempranos tenían los niños sobre lectura y escritura en este mismo estudio, se puede afirmar que los docentes participantes no tendrían del todo claro cuáles son los conocimientos que desarrollan los niños sobre el lenguaje escrito, así como tampoco conocerían la expresión alfabetización emergente.

Finalmente, para los docentes es más claro el concepto de alfabetización inicial, ya que lo relacionan directamente con el primer momento de contacto de los niños con el sistema notacional del código escrito, sin embargo, no existe claridad frente a su relación con el alfabetismo emergente. Al respecto Rugerio & Guevara (2015) establecen que

los niños adquieren diversos conocimientos y habilidades, previos a la lecto-escritura formal, que son los que preparan y hacen posible la alfabetización convencional. Al proceso que siguen dichas habilidades previas se le denomina alfabetización inicial, temprana o emergente (p. 26)

Capítulo 5 – Conclusiones

5.1 Cumplimiento de objetivos y aportes

En relación con el cumplimiento de los objetivos propuestos para la presente investigación, se realizó el análisis de los imaginarios y conceptos frente al alfabetismo emergente a través de los relatos de los docentes del nivel preescolar en Bogotá y Medellín.

Sobre los imaginarios se puede establecer que los docentes presentan construcciones simbólicas colectivas sobre el alfabetismo emergente, estas representaciones pueden estar mediatizadas por las experiencias que han podido acumular en el ejercicio pedagógico en el nivel de preescolar. Reconocen que las instituciones educativas son espacios que promueven el desarrollo emergente de la lectura y la escritura a través de las de las prácticas instauradas en la cotidianidad.

Así mismo, como imaginario colectivo se encuentra que es necesario el aprendizaje temprano de la lectura y la escritura, teniendo en cuenta que para ello el niño requiere actividades favorecedoras dentro del contexto y a su vez ciertas destrezas motoras y perceptuales que lo llevarán a un proceso favorable de acercamiento al código escrito, a su vez algunos consideran que respecto a la enseñanza temprana se debe tener cuidado de no “invadir” el proceso establecido por el desarrollo natural del niño.

Respecto a la posibilidad de anticipar el éxito o no de los niños en el aprendizaje de la lectura y la escritura, los docentes presentan opiniones divididas; inicialmente y de manera más significativa existe el imaginario de que es viable dicha anticipación y que esto dependerá de las actividades que se propongan al niño en el proceso de alfabetización emergente; por otra parte se encuentra que no es totalmente seguro definir la anticipación de éxito puesto que se deben considerar situaciones asociadas a diagnósticos clínicos o alteraciones en el desarrollo que pudieran generar dificultades en el proceso del niño.

A su vez, se logró identificar que para los docentes el gusto o interés que puede mostrar un niño frente a la lectura y la escritura depende de manera fundamental del contexto en el cual se encuentra inmerso, dicho contexto (institucional y familiar) debe

motivarlos y generar ejemplos mediante las acciones realizadas por los adultos y las actividades propuestas por ellos, sin embargo, estos aspectos están mediados por la espontaneidad que demuestran los niños para acercarse al código escrito.

El grupo de docentes no han tenido un acercamiento teórico al concepto de alfabetismo emergente; cuestión que puede incidir en la comprensión del proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura en los niños, y su relación con todas las estrategias y actividades que es necesario realizar en la educación preescolar.

De todas maneras, los docentes reconocen la importancia del acompañamiento temprano a los niños, bien sea desde el hogar o desde la escuela, a través de estrategias, actividades y materiales que los acerque al mundo de lo escrito; este acompañamiento no es el único aspecto para tener en cuenta debido a que consideran fundamental el desarrollo de habilidades asociadas a factores internos (percepción, motricidad, cognición, emoción del niño) y externos (motivación y estimulación de padres y profesores).

Finalmente, en su mayoría, la mirada que el grupo de docentes participantes en el estudio tienen sobre la lectura, la escritura y el alfabetismo emergente, tiene más relación con los aspectos grafomotores y la decodificación del lenguaje escrito, dejando de lado los conocimientos desarrollados por los niños de manera previa al aprendizaje formal de la lectoescritura. Esto denota la importancia de realizar procesos de asesoría a los docentes por parte del fonoaudiólogo escolar, para contribuir a la formación respecto al dominio conceptual que es requerido para el trabajo realizado con los niños en nivel preescolar.

5.2 Producción asociada al proyecto

Los productos asociados al presente proyecto de investigación son los siguientes:

Producción bibliográfica:

Artículo “Alfabetismo emergente: Imaginarios y concepciones de un grupo de docentes de preescolar” postulado a la revista Actualidades Pedagógicas Categoría C según Colciencias.

Circulación del conocimiento:

Se pretende participar en el VIII Encuentro Nacional y V internacional de investigación en fonoaudiología a realizarse en el mes de mayo de 2020.

5.3 Líneas de trabajo futuras

Los resultados que se obtuvieron en la presente investigación se suscriben en la línea Comunicación y Discapacidad Comunicativa y aportan a la comprensión de los procesos de alfabetismo emergente debido a que brindan conocimientos sobre los imaginarios y conceptos que manejan los docentes de preescolar, aspectos que influyen en la manera en que los niños desarrollan habilidades previas para el acercamiento de la lectura y la escritura.

Como una línea de trabajo futura se identifica la necesidad de correlacionar los relatos de los docentes con las prácticas efectuadas en el contexto del aula, como un elemento de análisis requerido para potencializar el trabajo del fonoaudiólogo escolar con los docentes del nivel preescolar para la promoción del desarrollo de habilidades emergentes para la lectura y la escritura y la prevención de posibles dificultades en el aprendizaje formal del código escrito.

Anexos

Anexo A - Consentimiento informado



FORMATO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, _____ identificado(a) con cédula de ciudadanía No. _____ de _____ docente del colegio y/o jardín _____, certifico que los investigadores de la Corporación Universitaria Iberoamericana y/o Fundación Universitaria María Cano me informaron sobre los siguientes aspectos:

1. La investigación titulada “Alfabetismo emergente: Imaginarios y conceptos de los docentes del nivel preescolar” tiene como objetivo, analizar los imaginarios y conceptos que tienen los docentes del nivel preescolar frente al alfabetismo emergente.
2. Esta investigación tiene en cuenta lo estipulado en el Decreto 8430 de 1993, capítulo I artículo 5, prevalecerá el criterio del respeto a la dignidad y la protección de los derechos y bienestar de los entrevistados y en el capítulo I artículo 11, se establece que no tendrá riesgo pues en ella no se realizará ninguna intervención o modificación en ninguna de las variables biológicas, fisiológicas, psicológicas o sociales en los participantes.
3. En la investigación se llevará a cabo una entrevista a profundidad, empleando para ello un instrumento que tiene como objetivo identificar los conceptos y establecer los imaginarios presentes en los relatos de los docentes del nivel preescolar frente al alfabetismo emergente. La participación en la entrevista no conlleva ningún riesgo físico, social, psicológico, ni fisiológico.
4. Los resultados de la entrevista les brindarán a los investigadores información importante para el desarrollo de la investigación y el cumplimiento de sus objetivos.

Adicionalmente se me informó:

1. Como docente de la institución puedo recibir respuesta a cualquier pregunta y aclaración a cualquier duda en el momento que lo requiera acerca de la entrevista y de los resultados de la investigación.
2. La participación en la investigación es de carácter voluntario y libre.
3. La participación en la investigación no tiene ningún costo.
4. La participación en la entrevista no implica ninguna remuneración económica, no compromete a los investigadores a tratamientos futuros.
5. No recibiré beneficio personal de ninguna clase por la participación en el presente proyecto de investigación.
6. Tengo libertad de retirar mi consentimiento en cualquier momento. Por consiguiente, puedo dejar de participar en el estudio sin que ello implique perjuicios.

7. Los datos de identificación no serán publicados. Los investigadores se asegurarán de mantener la confiabilidad y privacidad de estos. Los datos serán almacenados en medio físico y electrónico bajo la responsabilidad de los investigadores y no estarán disponibles a terceras personas.
8. Los resultados serán socializados al finalizar la investigación.
9. Los investigadores contarán con una grabadora de voz durante la entrevista para garantizar la recolección de la información.

Por todo lo anterior, yo _____
autorizo mi participación en esta investigación. De igual manera hago constar que toda la información de este documento ha sido leída y entendida por mí de manera libre y espontánea a los _____ del mes de _____ del año _____.

Nombre:
Documento de identidad:

Nombre:
Documento de identidad:
Investigador Corporación Universitaria Iberoamericana

Nombre:
Documento de identidad:
Investigador Fundación Universitaria María Cano

Anexo B - Formato entrevista a profundidad



Presentación

Buenos días Mi nombre es _____ fonoaudiólogo(a) y docente investigador de la universidad _____

Propuesta de investigación

1. Como docente investigador estoy llevando a cabo un estudio orientado a analizar los imaginarios y conceptos que tienen los docentes del nivel preescolar frente al alfabetismo emergente.
2. Para cumplir con este propósito se llevará a cabo una entrevista con el fin de recolectar datos que permitan identificar sus conceptos e imaginarios sobre el alfabetismo emergente, ¿Le gustaría participar en la investigación? Si ___ No ___
3. Ya que ha aceptado participar en la investigación, a continuación, se le hará entrega de un consentimiento informado, su firma es de carácter voluntario y la información consignada allí es confidencial.
4. La información será manejada únicamente para fines investigativos, y solo será utilizada por los investigadores de la Corporación Universitaria Iberoamericana y la Fundación Universitaria María Cano.
5. Recuerde que, en cualquier momento, en caso de no querer continuar en el proceso usted puede retirarse.
6. Los datos personales recopilados no serán publicados y los resultados de la investigación serán socializados o podrán ser consultados una vez se publique el informe final en el repositorio institucional ubicado en la página de la universidad.
7. ¿Presenta alguna duda sobre la información socializada hasta el momento?

Datos personales

- Nombre del docente
- Edad
- Lugar de procedencia
- Título profesional a nivel de pregrado e institución en donde finalizó este nivel de formación.
- Título nivel posgradual (finalizado o en proceso) e institución en donde realizó sus estudios.
- Años de experiencia docente
- Años de experiencia a nivel preescolar.
- Ha tenido experiencia en trabajo interdisciplinar con fonoaudiología.

Indicación inicial

Responda abiertamente las preguntas que se le realizarán a continuación, recuerde que no hay respuestas correctas o incorrectas. Agradecemos su valiosa participación.

Preguntas

1. ¿Los jardines infantiles ayudan a los niños en el aprendizaje de la lectura y la escritura? Si su respuesta es sí, indique de qué forma ayudan los jardines infantiles en el aprendizaje de la lectura y la escritura.
2. ¿Qué es leer?
3. ¿Qué es escribir?
4. ¿El niño requiere algunas habilidades para aprender a leer y escribir? Si su respuesta es sí, ¿qué habilidades requiere el niño para aprender a leer y escribir?
5. ¿Considera que es importante trabajar la adquisición temprana de la lectura y la escritura en los niños?
6. ¿A qué edad se debe iniciar el proceso de alfabetización emergente en los niños?
7. ¿Es posible anticipar el éxito o fracaso que pueda tener un niño en el aprendizaje de la lectura y la escritura?
8. ¿Qué hace que a un niño le guste leer y escribir?
9. ¿Qué métodos o estrategias considera usted que brindan mejores resultados en el acercamiento a la lectura?
10. ¿Qué tipo de materiales emplea usted para el desarrollo de las actividades de lectura?
11. ¿Qué métodos o estrategias considera usted que brindan mejores resultados en el acercamiento a la escritura?
12. ¿Qué tipo de materiales emplea usted para el desarrollo de las actividades de escritura?
13. ¿En el jardín se realizan actividades de lectura y escritura?, Si su respuesta es sí, ¿qué actividades de lectura propone usted para realizar en el jardín?
14. ¿Les piden a las familias apoyar el proceso de aprendizaje de los niños?, Si su respuesta es sí, ¿en qué aspectos les piden a las familias que apoyen el proceso de aprendizaje de los niños?
15. ¿Considera que los niños tienen conocimientos de lectura y escritura en esta etapa preescolar? Si su respuesta es sí, ¿qué tipo de conocimientos?
16. ¿Qué es la alfabetización emergente?
17. ¿Considera que los términos “alfabetización inicial” y “alfabetismo emergente” se refieren al mismo concepto o son diferentes?

Finalización de la entrevista

Es todo por el momento, agradecemos su tiempo y su participación, la información brindada es muy importante y servirá de insumo para el desarrollo de la investigación.

Referencias

- Arias, F. (2012). *El proyecto de investigación. Introducción a la metodología científica* (Sexta). Caracas: Epísteme.
- Arias Velandia, N. (2014). La lectura conjunta y la interacción entre adultos y niños de 3-5 años. *Panorama*, 8(14), 33-46.
- Ayala, L. del P. A. (2008). Imaginarios sociales de las maestras de preescolar acerca de la lectura y la escritura. *Horizontes Pedagógicos*, 10(1), 19-32.
- Bolaños Motta, J. I., Pérez Rodríguez, M. A., & Casallas-Forero, E. (2018). Alfabetización Corporal. Una propuesta de aula desde la psicomotricidad. *Estudios pedagógicos*, 44(3), 23-34.
- Caballeros, M., Sazo, E., & Gálvez, J. (2014). El aprendizaje de la lectura y escritura en los primeros años de escolaridad: Experiencias exitosas de Guatemala. *Revista Interamericana de Psicología/Interamerican Journal of Psychology*, 48(2), 212-222.
- Cabell, S. Q., Justice, L. M., Kaderavek, J., Turnbull, K. P., & Breit-Smith, A. (2009). *Emergent Literacy: Lessons for Success* (Edición: 1). San Diego, CA: Plural Publishing, Inc.
- Cegarra, J. (2012). Fundamentos Teórico Epistemológicos de los Imaginarios Sociales. *Cinta de moebio*, (43), 01-13. <https://doi.org/10.4067/S0717-554X2012000100001>
- Conejo, L. D., & Carmiol, A. M. (2017). Conocimientos sobre la lectoescritura emergente y prácticas en las aulas para su promoción: Un estudio con docentes de

- Educación preescolar en Costa Rica. *Revista Costarricense de Psicología*, 36(2), 105-121.
- Davidson, J. (1996). *Emergent literacy and dramatic play in early education*.
- Díaz Oyarce, C., & Price Herrera, M. F. (2012). ¿Cómo los niños perciben el proceso de la escritura en la etapa inicial? *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 38(1), 215-233.
<https://doi.org/10.4067/S0718-07052012000100013>
- Eisemann, F. R. (2012). Los imaginarios sociales como herramienta. *Imagonautas: revista Interdisciplinaria sobre imaginarios sociales*, 2(2), 77-96.
- Flórez Romero, R. (2004). *Lenguaje en la educación. Una perspectiva fonoaudiológica* (Primera). Bogotá: Universidad Nacional.
- Flórez Romero, R., Restrepo, M. A., & Schwanenflugel, P. (2007). *Alfabetismo emergente: Investigación, teoría y práctica, el caso de la lectura* (Primera). Bogotá: Universidad Nacional.
- Goldstein, H., Olszewski, A., Haring, C., Greenwood, C. R., McCune, L., Carta, J., ... Kelley, E. S. (2017). Efficacy of a Supplemental Phonemic Awareness Curriculum to Instruct Preschoolers With Delays in Early Literacy Development. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 60(1), 89-103.
https://doi.org/10.1044/2016_JSLHR-L-15-0451
- Guevara Benítez, Y., & Rugerio, J. P. (2017). Interacciones profesor-alumnos durante lectura de cuentos en escuelas preescolares mexicanas. *Revista mexicana de investigación educativa*, 22(74), 729-749.
- Guevara Benítez, 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 (México)*, 6(1), 23-36.
<https://doi.org/10.5460/jbhsi.v6.1.47600>

Guzmán, R. (2017). Aprendizaje de los profesores sobre alfabetización y métodos de enseñanza. *Folios*, (46), 105-116.

Guzmán, R., & Guevara, M. (2012). El aprendizaje de los educadores sobre los procesos de enseñanza. La alfabetización inicial. *Pedagogía y Saberes*, (37), 179-189. <https://doi.org/10.17227/01212494.37pys179.189>

Guzmán, R. J., & Guevara, M. (2010). Concepciones de infancia, alfabetización inicial y aprendizaje de los educadores y educadoras. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 8(2), 861-872.

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. del P. (2014). *Metodología de la Investigación (Sexta)*. México: McGraw-Hill.

Imaginario: Teorías. (2010). *Gaceta Sanitaria*, 24(5), 433-433.

Iyer, S., Do, D., Akshoomoff, N., Malcarne, V. L., Hattrup, K., Berger, S. P., ...
Needman, R. (2018). Development of a Brief Screening Tool for Early Literacy Skills in Preschool Children. *Academic Pediatrics*, 19(4), 464-470.
<https://doi.org/10.1016/j.acap.2018.11.008>

Merino, J. M., Mathiesen, M. E., Domínguez, P., Rodríguez, C., & Soto, M. E. (2018). Impacto de un programa de desarrollo profesional docente en la calidad del ambiente para la alfabetización emergente. *Perfiles educativos*, 40(159), 35-50.

Ministerio de Educación Nacional. (2016). *¿Qué dice aquí?... ¿Cómo se escribe esta palabra? Orientaciones para promover la lectura y escritura emergente en el grado de transición*.

- Ministerio de Salud. (1993). *Resolución 08430*. Recuperado de https://paginaweb.invima.gov.co/images/pdf/medicamentos/resoluciones/etica_res_8430_1993.pdf
- Piacente, T. (2012). Alfabetización inicial y alfabetización académica. Investigación y Evaluación de los procesos implicados en el aprendizaje del lenguaje escrito. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación - e Avaliação Psicológica*, 1(33), 9-30.
- Querejeta, M. (2010). Sociedad, familia y aprendizaje: El papel de los contextos hogareños. *Orientación y Sociedad*, no. 10. Recuperado de <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/13911>
- Rugiero, J. P., & 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.
- Salazar-Reyes, L., & Vega-Pérez, L. O. (2013). Relaciones diferenciales entre experiencias de alfabetización y habilidades de alfabetización emergente. *Educación y Educadores*, 16(2), 311-325.
- Terrell, P., & Watson, M. (2018). Laying a Firm Foundation: Embedding Evidence-Based Emergent Literacy Practices Into Early Intervention and Preschool Environments. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 49(2), 148-164. https://doi.org/10.1044/2017_LSHSS-17-0053
- Vega, L., Montes de Oca, M., Poncelis, M. F., Guarneros, E., Esquivel, N., & Pérez, G. (2016). Alfabetización emergente en niños preescolares: Efectos indirectos de la capacitación a sus maestras. *Revista Mexicana de Psicología Educativa*, 4(1), 79-88.