

Prácticas y Conocimiento de literacia emergente en padres puertorriqueños con niños de 0-3 años.

Tesis sometida al Programa de Patología de Habla-Lenguaje
de la Universidad Ana G. Méndez
como requisito parcial del grado de

Maestría en Ciencias en Patología de Habla-Lenguaje
de la Escuela de la Salud

por:

Idamyliz Cruz Cruz, Investigador Principal

Lillian Pintado, Mentora

Mayo, 2020

UNIVERSIDAD ANA G. MENDEZ SPEECH-LANGUAGE PATHOLOGY PROGRAM AUTHORIZATION TO
PUBLISH MATERIAL IN THE VIRTUAL LIBRARY

I, Idamyliz Cruz Cruz the owner of the copyrights of Prácticas y Conocimiento de literacia emergente en padres puertorriqueños con niños de 0-3 años, yield, this document under the law at the Universidad Ana G. Mendez to publish and disseminate in the UAGM MSLP Program's Web Site.

This assignment is free and will last until the owner of the copyright notice in writing of its completion. I also take responsibility for the accuracy of the data and originality of the work. Given the inherently trans-border nature of the medium (internet) used by the Virtual Library at the UAGM for its bibliographic digitized content, the transfer will be valid worldwide.

-electronic signature-

Idamyliz Cruz Cruz

Mayo, 2020

Prácticas y Conocimiento de literacia emergente en padres puertorriqueños con niños de 0-3 años.

Idamyliz Cruz Cruz – Investigadora Principal

Approved: _____

-electronic signature-

Dr. Lillian R. Pintado Sosa, MSc, CCC-A

Research Mentor

-electronic signature-

Dr. Awilda Rosa,

Program Director

-electronic signature-

Dr. Mayra Figueroa,

Dean

Resumen

Este estudio pretendió describir el conocimiento y las prácticas realizadas por padres puertorriqueños con niños de 0-3 años sobre el desarrollo de las destrezas de literacia emergente. El estudio fue uno con enfoque cuantitativo de tipo exploratorio descriptivo transversal. La muestra fue constituida por 36 madres, padres o encargados con niños de 0- 3 años con nacionalidad puertorriqueña donde el instrumento de investigación fue un cuestionario construido en la plataforma Microsoft Forms®. Los resultados que se obtuvieron en esta investigación fue que la mayoría de los participantes conocen sobre la literacia emergente y participan activamente de las prácticas que estimulan la literacia emergente en sus hijos entre los cuales se destacan, cantar, jugar, claves táctiles, cambios de entonación, nombrar objetos, jugar con libros, manipulación de páginas, simulación de lectura, juego simbólico, toma de turnos, descripción de objetos significado de logotipos, relación de sonido y letra vocabulario simple, entre otros.

DEDICATORIA

Dedico este trabajo de investigación a la persona que me motivo a seguir mis estudios graduados, a la persona que siempre me mantuvo alegre, de pie y viendo la vida de manera positiva sin importar las adversidades que se presentaran; a la persona que siempre tuvo Fe en mí y en lo que podía lograr. A Ti, Abuelo querido; Rafael Cruz, en tu memoria dedico este trabajo.

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a Dios primeramente por darme la salud, la capacidad y la disciplina que se necesita para poder hacer lo que amo. Agradezco mi familia y prometido por no dejar que mis ánimos cayeran en los momentos de desespero y sobre todas las cosas agradezco a mi mentora Lillian Pintado por guiarme en esta travesía y tener sobre todas las cosas paciencia para conmigo. A todos ustedes, Gracias.

Tabla de Contenido

Capítulo I -----	11
Introducción -----	11
Planteamiento del Problema-----	12
Propósito de la Investigación-----	13
Justificación-----	14
Marco Teórico-----	15-17
Definiciones-----	18-19
Capítulo II -----	20
Revisión de literatura -----	20
Alfabetización Temprana -----	20-22
Literacia emergente -----	22-24
Participación de los padres-----	24-25
Prácticas alfabetizadoras en los padres-----	25-26
Prácticas alfabetizadoras en el hogar-----	26-27
Efectos y estrategias de alfabetización-----	27-29
Capítulo III -----	30
Metodología -----	30
Introducción-----	30
Propósito de la investigación-----	30
Justificación-----	31
Tipo de investigación-----	32
Descripción de la población de participantes-----	32
Obtener permiso del IRB-----	32
Acceso a participantes-----	32
Escenario de la investigación-----	33

Procedimiento para llevar a cabo la investigación-----	33
Criterios de inclusión-----	33-34
Criterios de exclusión-----	34
Procedimiento de la Hoja Informativa-----	34
Procedimiento -----	34
Instrumento-----	35
Análisis de datos-----	35
Dispositivos de confidencialidad de datos-----	35
Riesgos potenciales de la investigación para los participantes-----	36
Beneficios potenciales para los participantes-----	36
Beneficios a la sociedad-----	36-37
Capítulo IV -----	38
Introducción-----	38
Propósito de la investigación-----	39
Participantes-----	39
Instrumento-----	39
Procedimiento-----	40
Método de Análisis de Datos-----	40
Hallazgos-----	40-49
Capítulo V -----	50
Introducción-----	50
Discusión-----	50-52
Futuras investigaciones-----	52
Recomendaciones-----	53
Apéndices-----	51-54
Referencias -----	57

Lista de Tablas

Tabla 1. Datos demográficos	41
Tabla 2. Conocimientos de literacia emergente	42

Lista de figuras

Figura 1. Estrategia de cantar-----	43
Figura 2. Estrategia de jugar-----	43
Figura 3. Estrategia de leer rimas-----	44
Figura 4. Uso de claves visuales-----	44
Figura 5. Uso de claves táctiles-----	45
Figura 6. Uso de claves auditivas-----	45
Figura 7. Cambio de entonación-----	46
Figura 8. Nombrar objetos-----	46
Figura 9. Estrategias dirigidas a la lectura-----	47
Figura 10. Prácticas para estimular la literacia emergente-----	49

Capítulo I

Introducción

Según la American Speech-Language-Hearing Association (ASHA, 2006) la alfabetización es la habilidad para leer y escribir. Las habilidades de lectura y escritura son importantes para utilizarse en la escuela, trabajo y hogar. La lectura y escritura son elementos indispensables para el desarrollo de las personas en destrezas donde el individuo practica su capacidad de entender, crear, recrear, analizar y reflexionar (Ruiz, 2009). En las últimas décadas se ha encontrado relevancia de las intervenciones tempranas para fomentar el acceso a la alfabetización (Rosemberg & Stein, 2016). La intervención temprana provee al padre y a los niños herramientas, actividades y servicios que aportan y ayudan al desarrollo del niño en alguna área específica. Raising Children (2016) menciona que la intervención temprana es definida como la acción para trabajar las necesidades de desarrollo, salud y apoyo en el periodo de nacimiento hasta los 3 años, integrando la familia.

Harkness y Super (2006) mencionan que las creencias de los padres sobre la alfabetización son una dimensión importante del ambiente de alfabetización en el hogar. Indican además que cuando se habla de las creencias de los padres, se refiere a las prácticas, estrategias y hábitos que conocen o implementan los padres en el hogar para el estímulo y desarrollo del niño en las áreas de lectura y escritura. Las creencias de alfabetización de los padres también están relacionadas con la escritura emergente y el desarrollo del lenguaje receptivo de los niños (Weigel et al. 2006a, 2006b) y la motivación de leer (Baker y Scher, 2002). Las creencias de los padres hacia la alfabetización, así como sus prácticas personales de alfabetización, desempeñan un papel muy importante en la creación de entornos de alfabetización en el hogar (Buvanewari & Padakannya, 2017).

Planteamiento del problema

Todas las habilidades relacionadas con el lenguaje oral y escrito que logren desarrollarse dentro de etapas tempranas repercutirán en la vida escolar de los niños. Con tales premisas, la perspectiva de alfabetización emergente señala que, desde edades tempranas, los niños adquieren conocimientos sobre diversos aspectos del lenguaje oral y escrito que son necesarios para una posterior adquisición de habilidades de escritura y lectura convencionales (Rugiero y Benítez, 2016). Los padres, familiares y profesores suelen poner a los preescolares en contacto con materiales escritos que les permiten observar aspectos convencionales de la lectura y la escritura, así como con aspectos conceptuales que se relacionan con encontrar asociaciones entre el lenguaje oral y el escrito, es decir, que lo que está escrito en letras puede corresponder con lo que se dice y con lo que se representa gráficamente en dibujos, mapas e ilustraciones (Rugiero y Benítez, 2016). Los adultos promueven la literacia emergente cuando: a) les proporcionan un ambiente rico en materiales impresos con posibilidades de explorarlos y familiarizarse con ellos e interactuar con diversas personas en relación con dichos materiales; b) sirven como modelo de conductas apropiadas para relacionarse con el lenguaje escrito y refuerzan estas conductas y c) guían su relación con los diferentes aspectos de lenguaje a través de actividades, permitiéndoles mayor participación y control en la medida en que se hacen más competentes (Vega, 2011).

Clarck y Kragler (2005), Guevara et al. (2012) y Rogozinski, (2005) indican que las prácticas alfabetizadoras son realizadas por los adultos a través de diversas actividades significativas para los niños que se llevan a cabo en forma cotidiana y conjunta como parte de su interacción en un contexto determinado. También mencionan, que los contextos interactivos se pueden propiciar a través del desarrollo de la alfabetización inicial utilizando prácticas interactivas para involucrar a los niños en situaciones donde puedan hablar y compartir

observaciones sobre cualquier situación (diferentes tipos de conversación); Ahora, esas prácticas serán más efectivas si se relacionan con actividades lúdicas, como relatar cuentos, juegos de roles, creación de historias basadas en experiencias personales, explicaciones, adivinanzas o situaciones de juego que incluyan el uso del lenguaje, así como el empleo de materiales tanto impresos (libros y cuentos, fotografías, tiras cómicas), como no impresos, (por ejemplo, títeres o juguetes; en estas actividades se pueden promover, entre otros aspectos: la comprensión y expresión del lenguaje oral, la descripción y narración, las relaciones entre el lenguaje oral y el escrito, el reconocimiento de letras y palabras, diversos aspectos.

Rugerio y Benítez (2016) encontraron, en la pre- y post evaluación de su investigación, que las madres solo dedicaban 3 minutos en cada interacción con el niño, aunque aumento la frecuencia en que utilizaban las prácticas para el estímulo de alfabetización en sus hijos, el tiempo siguió siendo muy poco y no cambio a más de 3 minutos. Las investigaciones han demostrado que muchas familias latinas creen que las escuelas son responsables de la educación de los niños, una creencia que se basa en la idea de que las escuelas, no los padres, tienen el conocimiento y la experiencia necesarios para enseñar a los niños. (Scheffner Hammer, Rodríguez, Lawrence & Miccio, 2013)

Propósito

El propósito de esta investigación es describir el conocimiento y las practicas realizadas por padres puertorriqueños de niños de 0-3 años sobre el desarrollo de las destrezas de literacia emergente.

Justificación

Los niños desarrollan habilidades considerables al escribir en la primera infancia y están relacionadas con el logro de alfabetización posterior (Hammill, 2004; Hooper, Roberts, Nelson, Zeisel y Kasambira Fannin, 2010). Un periodo clave relacionado con el desarrollo temprano de la escritura son las expresiones de los niños de la ortografía inventada. La ortografía inventada implica los intentos de los niños de escribir o deletrear palabras antes de que realmente puedan leerlas (Gentry, 2000). La escritura automática y fluida implica la interconexión exitosa de varias habilidades relacionadas, tales como la ideación, las habilidades de transcripción como la escritura a mano y la ortografía, y las funciones ejecutivas (Berninger, Abbott, Abbott, Graham, & Richards, 2002; Kegel & Bus, 2014).

Un análisis realizado por el National Early Reading Panel (2008) identificó el conocimiento del alfabeto, la conciencia fonológica y la escritura emergente o la escritura del nombre, como los predictores de mayor peso del aprendizaje formal posterior de la lectura y la escritura. Aunque estos antecedentes provienen mayormente de estudios realizados en niños de habla inglesa (Dickinson y Neuman, 2006). El reconocimiento de la importancia de las experiencias de aprendizaje para el desarrollo de la alfabetización temprana, ha llevado al diseño e implementación de programas de intervención en el contexto familiar y en los centros educativos, y al diseño de políticas públicas orientadas a promover su desarrollo en los niños menores de 6 años, especialmente en la población de mayor riesgo (Defior, Jiménez-Fernández y Serrano, 2009; Foulín, 2005; Snow, Griffin y Burns, 2005; Solé y Teberosky, 2001; Zill y Resnick, 2006). La International Reading Association (IRA), en conjunto con la National Association for the Education of Young Children (NAEYC, 1998), elaboraron un documento con orientaciones para una enseñanza efectiva del aprendizaje de la lengua escrita desde el

nacimiento hasta los 8 años. Desde la perspectiva de la alfabetización inicial, Goodman (1991) señala que los conocimientos que desarrollan los niños pequeños acerca de la lecto-escritura pueden denominarse metafóricamente las raíces de la alfabetización, donde incluye: mostrar conocimiento acerca del material impreso en distintos contextos o situaciones, manejar correctamente diversos materiales impresos, conocer y utilizar formas y funciones de la escritura, usar el habla para acompañar las aproximaciones sucesivas a la escritura, así como establecer la relación entre lectura y escritura.

Roth, Paul y Pierotti (2006) para ASHA (2006) indican que el rol como patólogo de habla y lenguaje es la promoción de las habilidades emergentes de alfabetización de todos los niños, poder ayudar en la prevención por medio de orientación e intervención temprana al momento de, identificar a niños en riesgo de dificultades de lectura y escritura y también, los esfuerzos de prevención implican trabajar en colaboración con las familias y los cuidadores para garantizar que los niños pequeños tengan una amplia gama de oportunidades para participar en actividades emergentes de alfabetización tanto en el hogar como en los cuidados y entornos preescolares.

Marco Teórico

La perspectiva teórica de Marie M. Clay, también conocida como la teoría de literacia emergente propone que la adquisición del proceso de alfabetización “comienza cuando se espera que un niño redactar y escribir un mensaje simple o leer un texto continuo simple "(Clay, 2001, p. 97), ya que es en el procesamiento de mensajes completos que los sistemas de trabajo. Para la alfabetización estamos comprometidos y desarrollados. Por lo tanto, ella se centró en los estudiantes de lectura de textos continuos y composición y escritura de mensajes personales. Inicialmente, Clay se centró en descubrir las conductas de alfabetización emergentes y

cambiantes de los niños que eran lectores y escritores competentes para su corta de edad. Buscó basar sus inferencias en patrones de desarrollo en el comportamiento de aquellos niños que exhiben cambios esperados en lectura y escritura (Doyle, 2013). La perspectiva de la alfabetización emergente ha sido tomada de las teorías cognitivas y de aprendizaje social. Según Ferreiro (1986), la alfabetización emergente enfatiza que los niños aprenden y descubren la alfabetización a través de sus propios intentos de leer y escribir.

Según Rogoff (1990), los niños pequeños aprendan de sus interacciones con otros es aplicable a las habilidades de alfabetización emergentes. El desarrollo de las habilidades de alfabetización comienza antes de la instrucción académica formal a través de las experiencias encontradas en el hogar y puede incluir juegos, canciones e incluso conversaciones diarias (Landry y Smith, 2006). El desarrollo de habilidades de alfabetización emergentes depende de los entornos de alfabetización y las experiencias de los niños en el hogar (Zucker y Grant, 2007) y la escuela (Ezell y Justicia, 2005).

El entorno de alfabetización en el hogar se define en términos generales como una experiencia interactiva múltiple en múltiples contextos y, con frecuencia, se lo denomina un componente clave en la adquisición de alfabetización emergente (Schmitt et al., 2011; Wood, 2002). Además, la edad de inicio de la lectura de libros entre padres e hijos, el número de libros en el hogar, la frecuencia de los viajes a la biblioteca y la frecuencia y el disfrute de la lectura por parte del cuidador principal también se consideran aspectos del entorno de alfabetización en el hogar (Payne et al., 1994). El ambiente del hogar por lo general proporciona el entorno para el conocimiento de la alfabetización emergente al exponer a los niños a diversas formas y objetos impresos como juegos de computadora, juguetes, televisión, juegos de mesa, recetas, listas de compras y materiales de lectura que incluyen periódicos, revistas, correo y libros de cuentos

(McGinty and Justice, 2009). El ambiente de alfabetización en el hogar ayuda a adquirir conocimientos de alfabetización, ya que brinda a los niños la oportunidad de observar las actividades de alfabetización de los miembros de la familia y también participar en actividades conjuntas de lectura y escritura con otros en casa; debido a las variaciones en el entorno de alfabetización en el hogar, los niños ingresan a la escuela con diferentes niveles de preparación para beneficiarse de las experiencias en la escuela (Whitehurst y Lonigan, 1998).

Definiciones

A

Alfabetización

Es la capacidad de la persona de leer y escribir (ASHA, 2019).

Alfabetización temprana

Estimulación de las destrezas de lectura y escritura antes de la escolarización. (ASHA, 2019)

D

Desarrollo

Proceso de evolución, cambio y crecimiento relacionado a un objeto, una persona o una situación determinada (Navarro, 2010).

E

Estimulación

Incitación de algo para acelerar un proceso o avivar una actividad (RAE, 2019)

I

Intervención temprana

Acción temprana para trabajar las necesidades de desarrollo, salud y apoyo en el periodo de nacimiento hasta los 3 años, integrando a la familia (ASHA, 2019)

L

Literacia

Es la capacidad de la persona de leer y escribir (ASHA, 2019).

Literacia emergente

Comportamientos y disposiciones de lectura y escritura que preceden y se convierten en lectura y escritura convencional (Justice, 2006).

Capítulo II

Revisión de literatura

Alfabetización temprana

Se cree que el desarrollo de la alfabetización de un niño comienza desde el nacimiento si es criado en un entorno de alfabetización (Bennett-Armistead, Duke y Moses, 2005). Los niños comienzan a aprender y desarrollar el lenguaje desde el momento del nacimiento y durante el desarrollo temprano del habla y lenguaje; los niños aprenden cosas importantes que aportan al desarrollo de alfabetización (ASHA, 2016). Justice (2006) definió la alfabetización emergente como la lectura y la escritura; comportamientos de los niños pequeños antes de que se conviertan en lectores y escritores en el sentido convencional. También, Según National Institution of Health (NIH, 2017) los primeros 3 años de vida, cuando el cerebro se está desarrollando y madurando, es el período más intensivo para adquirir habilidades del habla y el lenguaje. Durante los primeros años de vida del niño crece en capacidad de alfabetización y junto con los cinco pilares de la alfabetización. La National Reading Panel (2000) indica que los cinco pilares de la alfabetización son conciencia fonológica, conocimiento fonético, fluidez en la lectura, vocabulario y comprensión de lectura. La literacia emergente requiere unas destrezas las cuales son vocabulario, motivación al material impreso, exposición al material impreso (libros), narrativa, conocimiento de letras y conocimiento fonético; en los niños que aún no pueden leer, escribir o deletrear y que están comenzando a explorar el mundo de la impresión. Asimismo, pueden fingir que leen libros a medida que pasan las páginas, su escritura también es escritura fingida, compuesta primero de garabatos y luego incluye algunos símbolos e incluso letras; en la etapa emergente los niños pueden saber que la escritura representa ideas, pero no es hasta el final de esta etapa que comienzan a comprender que las letras representan los sonidos que escuchan en

las palabras (Ford & Palacios, 2015). Para desarrollar los pilares de la alfabetización, antes mencionados, los adultos deben entender las diferentes etapas de desarrollo de sus hijos e incorporar prácticas basadas en la evidencia, como compartir libros de cuentos, leer diálogos, leer en voz alta, hablar constantemente, proveerle las experiencias (Bernhard, Winsler, Bleiker, Ginienivicz y Madigan, 2008; Biemiller & Boole, 2006; Duke & Carlisle, 2011; Lane & Wight, 2007).

La alfabetización temprana comprende los procesos iniciales de lectura y escritura que comienzan antes del aprendizaje formal en la escuela primaria (Melane & Mcnamee, 1990; Neuman, 1998). Goikoetxea y Martínez (2015) exponen que la lectura compartida es considerada una de las actividades más importantes que los adultos pueden realizar con niños en edad preescolar por los beneficios que tiene en el desarrollo del lenguaje, como también indican que la lectura compartida de libros infantiles ilustrados se refiere a la lectura en voz alta que un adulto hace en compañía de un niño, generalmente pre-lector; esta actividad es una de las prácticas que se tiene en cuenta en los estudios sociológicos sobre inversión parental y logro educativo.

National Reading Panel (2008) identificó el conocimiento del alfabeto, la conciencia fonológica y la escritura, como los predictores de mayor peso del aprendizaje formal posterior de la lectura y la escritura. Los autores Snow et al. (2005) y Resnick (2006) indican que el reconocimiento de la importancia decisiva de las experiencias del aprendizaje para el desarrollo de la alfabetización temprana ha llevado al diseño e implementación de programas de intervención en el contexto familiar y al diseño de políticas públicas orientadas a promover su desarrollo en menores de 6 años. La Association of Library Truslees, Advocates, Friends and Foundations (2016) indica que a alfabetización temprana no significa la instrucción de lectura temprana o enseñar a los bebés a leer, es el desarrollo natural de las habilidades a través del

disfrute de los libros, las interacciones positivas entre padres y bebés y un rol crítico es el de las experiencias ricas en alfabetización. Los niños pequeños están continuamente en el proceso de alfabetizarse a través de diversas actividades y experiencias y la calidad de las experiencias de alfabetización temprana de los niños se define por el grado en que estas experiencias fomentan el desarrollo de la alfabetización temprana (Hoffman and Whittingham, 2017).

Literacia emergente

La literacia emergente abarca una variedad de entornos y experiencias que apoyan la alfabetización y también ayuda a comprender la relación entre el comportamiento de alfabetización temprana y alfabetización convencional (Buvaneswari & Padakanya, 2017). La perspectiva de la literacia emergente ha sido tomada de las teorías cognitivas y de aprendizaje. Según Ferreiro (1986), la literacia emergente enfatiza que ellos niños aprendan y descubran alfabetización a través de sus propios intentos de leer y escribir. Esta cónsona con la opinión de la teoría piagetiana de que los niños son participantes activos de su propio aprendizaje. Ahora, Landry y Smith (2006) dicen que el desarrollo de las habilidades de alfabetización comienza antes de la instrucción académica formal en el hogar y puede incluir juegos, canciones e incluso conversaciones diarias.

Las actividades que los adultos realizan pueden variar, pero hay una gama de recomendaciones y actividades que se pueden hacer con un niño para fomentar la alfabetización temprana como: Hablar con el niño y nombrar objetos, personas y eventos en el entorno cotidiano, repetir las cadenas de sonidos del niño (por ejemplo, "dadadada, bababa"), hablar con el niño durante las actividades diarias de rutina, como el baño o la hora de comer, y responder a sus preguntas, llamar la atención del niño en entornos cotidianos como señales de tráfico, logotipos de tiendas y contenedores de alimentos, introducir nuevas palabras de vocabulario

durante las vacaciones y actividades especiales como salidas al zoológico, al parque, etc, involucrar a su hijo en cantos, juegos de rimas y canciones infantiles, leer libros ilustrados y de cuentos que se centren en sonidos y rimas , enfocar la atención de su hijo en los libros señalando palabras e imágenes mientras lee, proporcionar una variedad de materiales para fomentar el dibujo y el garabato (por ejemplo, crayones, papel, marcadores, pinturas con los dedos) y anime a su hijo a describir o contar una historia sobre su dibujo y anote las palabras (ASHA 2006).

Varios estudios han informado relaciones entre el entorno de alfabetización en el hogar (en particular, las interacciones compartidas de lectura de libros) y las habilidades de alfabetización y lenguaje posteriores de los niños; Con el fin de comprender el papel del entorno de alfabetización en el hogar en el lenguaje y el desarrollo de los niños más jóvenes, es importante examinar cómo los aspectos específicos del entorno de la alfabetización en el hogar contribuyen al desarrollo p del lenguaje y la alfabetización de los niños (Lonignan y Puranik, 2013). Estos autores mencionan que el importante papel de la escritura de nombres (naming writing) proviene de estudios que examinan cómo el dominio de la escritura de nombres refleja competencia en otras áreas emergentes de alfabetización. Welsch et. al. (2003) citado por Lonignan y Puranik (2013); realizó un análisis de regresión gradual para examinar qué habilidades de alfabetización emergentes contribuyen a la escritura de niños en edad preescolar. Sus resultados indicaron que los niños que conocían el alfabeto y los conceptos impresos representaron el 36% de la variación en el resultado de la escritura de nombres. Asimismo, Puranik et al. informó que el conocimiento de los niños sobre la impresión; contribuyeron de manera única a sus habilidades para escribir nombres después de tener en cuenta la edad, los factores socioeconómicos y sus habilidades de conciencia fonológica.

Participación de los padres

Cuando se habla de alfabetización temprana hay que enfatizar la importancia del compromiso y apoyo de un adulto para lograr aprendizaje por parte de los niños (Rosemberg & Stein, 2016). Cuando los niños saben que sus padres se preocupan por sus vidas y les proporcionan la asistencia necesaria, tienden a trabajar más duro, posee rasgos de personalidad más positivos y mejores relaciones con sus compañeros, (Bogensneider & Johnson, 2004; Bouffard & Stephen, 2007; Henderson y Berla, 1994; Henderson y Mapp, 2002).

Nunley (2000) menciona que los hábitos que tengan los padres en la lectura y escritura también tienen un efecto en las habilidades de alfabetización de los niños, Además, expone que un padre o cuidador que demuestre la alegría de leer tiene mayor influencia sobre la capacidad de lectura de un niño y sus intereses de por vida en la lectura. También estudios de Christian et al. (1998), Gilger et al. (1991) y Heath (1982) discuten los efectos de la educación materna y las habilidades de alfabetización de los niños. Weigel et al. (2006^a, 2006^b) concluyeron que las madres de niños con desarrollo típico que tienen niveles de educación más altos disfrutaban leyendo más, modelan la escritura con sus hijos con mayor frecuencia, participan y dibujan con ellos y les cantaban canciones y contaban cuentos.

La lectura de libros es una situación en la que el adulto se inclina de manera natural a facilitar al niño el aprendizaje de vocabulario haciendo preguntas sobre imágenes, explicando palabras difíciles y eventos de la historia, así como realizando comentarios informativos sobre las respuestas de los niños durante el intercambio (Ninio y Bruner, 1978). Estudios sobre la interacción entre adulto y niño mientras leen muestran que existen al menos dos tipos de interacciones: el habla inmediata y el habla no inmediata o extra (Dickinson, De Temple, Hirschler y Smith, 1992). Los hábitos de alfabetización de los padres también tienen un efecto en

las habilidades de alfabetización de los niños como indica el estudio de Scarborough y Dobrich (1994), indica que los padres que leen con frecuencia también tienen más probabilidades de leerle a sus hijos.

Prácticas alfabetizadoras en los padres

La interacción entre padre e hijos para actividades de lenguaje y alfabetización se define como las actividades destinadas a fomentar la interacción entre adulto- niños que fomenta la participación de los niños en actividades de lectura, escritura y lenguaje, al hacerlo mejora su lenguaje y el desarrollo de alfabetización impresa (Jacobs, 2004). Sénéchal y Martini (2012) y LeFevre (2002) proponen un modelo con base empírica de literacia en el hogar donde va enfocado exclusivamente en actividades de literacia padre-hijo y la relación del niño a la alfabetización y el lenguaje. En la encuesta nacional de educación de los Estados Unidos en 1993-1999 con respecto a actividades alfabetizadoras en el hogar mostramos que más de 17,000 padres; el 64% de los padres enseñaban o practicaban con frecuencia palabras, cartas o números a sus hijos. (Nord, Lennon, Liu & Chandler, 2000). Así como estas interacciones entre adultos y niños se construyen socialmente y se vinculan contextualmente, también lo son las creencias y prácticas relacionadas con la alfabetización emergente (Hoffman and Whittingham, 2017). El grado en que se apoya la alfabetización temprana en hogares depende de las creencias de los padres (Sandvik et al. 2014). Hoffman y Whittingham (2017) expusieron en su investigación que los padres identificaron y discutieron la importancia de demostrar o mostrar los niños cómo hacer actividades de alfabetización (modelado), diciendo y escribiendo mucho.

Los esfuerzos recientes para mejorar los resultados de la alfabetización de los niños se han centrado en desarrollar una comprensión de cómo los padres apoyan el desarrollo de la alfabetización de sus hijos en el hogar (Scheffner Hammer, Rodriguez, Lawrence, and Miccio,

2013). Esto implica que las creencias y prácticas de los padres varían entre ellos (Carrington y Luke, 2003; Lewis, 2001). Al basarse en las perspectivas y las prácticas domésticas de los padres, los profesionales pueden mejorar la participación de los padres en la educación de sus hijos (cf. Delgado-Gaitan, 1991, 2004; Gadsen, 1999; Hammer, 1998; Hammer, Nimmo, Cohen, Draheim, & Johnson, 2005); Nutbrown & Hannon, 2003).

Beneficios de prácticas alfabetizadoras en el hogar

En la década de los setenta se dieron los primeros estudios sobre el efecto de la lectura compartida. El metaanálisis de National Outer for Family Literacy (2008) revisó 19 estudios relacionados entre 1970-2000 y el metaanálisis de Mol y Bus (2011) que incluye 199 estudios entre 1994-2009, ambos análisis concluyeron que la exposición a la lectura en niños prelectores se asocia moderadamente al lenguaje oral y conocimiento básicos de lectura. La interacción entre adulto y niño en la investigación de Ninio y Bruner (1978) muestra que la lectura de libros es una situación en la que el adulto se inclina de manera natural a facilitar al niño el aprendizaje de vocabulario haciendo preguntas sobre imágenes, explicando palabras difíciles y eventos de la historia, así como realizando comentarios informativos sobre las respuestas de los niños durante el intercambio (como citado en Goikoetvea y Martínez, 2015). Baker et al. (2001), Bingham (2007), Lehl et al. (2012) y Roberts et al. (2005) están de acuerdo en que la calidad de interacciones entre padre e hijos en una situación de lectura de un libro compartida ayuda al crecimiento del vocabulario de los niños y ayuda notablemente a promover el lenguaje y la alfabetización. Estudios realizados por DeBaryshe et al. (2000), Teale (1986) y Reese & Gallimore (2000) encontraron relaciones entre la alfabetización y las habilidades de la literacia emergente de los niños. Los contextos interactivos pueden que pueden proporcionar el desarrollo de la alfabetización inicial son aquellos que los adultos utilizan practicas interactivas para

involucrar a los niños en situaciones donde puedan hablar y compartir; pero si esas prácticas se relacionan con actividades lúdicas como relatar cuentos, juego de roles, creación de historias en experiencias personales, adivinanzas o situaciones de juego que incluyan el uso del lenguaje; estas prácticas serán más efectivas (Rugiero y Benitez ,2016). La lectura compartida es considerada, por tanto, una de las actividades más importantes que los adultos pueden realizar con niños en edad preescolar por los beneficios que tiene en el desarrollo del lenguaje (Iraola y Pereña, 2015).

Efectos de las estrategias de alfabetización

La investigación sobre la lectura también ha mostrado beneficios en lo que se ha llamado “conocimiento de lo impreso”. Este término hace referencia al conjunto de conocimientos tempranos o emergentes que puede desarrollar un niño pre-lector sobre las formas y funciones del lenguaje escrito tales como la organización de un texto (p. ej., dirección de la escritura de izquierda a derecha, de arriba abajo y de adelante hacia atrás, orden por frases, párrafos, hojas), nociones básicas sobre la escritura (p. ej., identificación de la letra, identificación de la palabra), interés por el lenguaje escrito y por los elementos que integran un libro (p. ej., autor, portada, título (Justice, Kaderavek, Fan, Sofka y Hunt, 2009). Biemeller y Boote (2006) confirmaron que las mayores ganancias en el aumento del significado de palabras conocidas eran las lecturas repetidas al menos cuatro veces en edad infantil y dos veces en primer grado de primaria. La actividad de leer un libro es muy fácil de identificar para el niño porque se trata siempre de mirar algo en la página de un libro, con independencia de cambios en el momento o lugar. Si le agregamos que los adultos adoptan expresiones que repiten una y otra vez (p. ej., “mira aquí”, “qué es esto” (Ninio y Bruner, 1978) no es de extrañar que las expresiones del adulto sean en gran medida predecibles y recurrente (Goikoetxea y Pereña, 2015).

Segun Hayes y Ahrens (1988) la lectura de libros infantiles es una actividad muy poderosa para adquirir vocabulario, incluso más que las conversaciones con adultos y el visionado de la televisión. Esto debido a la multitud de palabras de uso frecuente que contiene, pero más especialmente, debido a la riqueza de palabras infrecuentes; los libros de literatura infantil contienen tres veces más palabras de baja frecuencia (y los de preescolar dos veces más) que conversaciones de la misma extensión entre niños y adultos e incluso que conversaciones entre adultos, así como una complejidad gramatical superior al lenguaje de las conversaciones y los programas de televisión.

El programa de literacia emergente (PROL) es un programa pionero, basado en directivas nacionales e internacionales, pedagógicamente excepcional, respaldado por la investigación, respaldado por especialistas y pediatras donde promueve actividades y experiencias de comunicación, asegurando una relación regular, temprana, positiva, afectiva y sólida con el lenguaje literario, el libro y la lectura, con el objetivo de internalización de los hábitos de lectura y escritura; También, subrayan como papel clave motivar y alentar a los padres a implementar prácticas diarias de alfabetización familiar, respondiendo a las necesidades de los niños (Pina, 2019). Luego de una búsqueda en Puerto Rico se identificaron dos programas similares como el descrito anteriormente; centro para el estudio de la lectura, la escritura y la literatura infantil (CELELI) está dirigido a la promoción, la divulgación y la investigación de la lectura, la escritura y la literatura infantil en la facultad de Educación de la Universidad de Puerto Rico, Recinto de Rio Piedras y PROLEG programa de verano especialmente de lectura y escritura para niños efectuado por el programa de patología de habla y lenguaje de la Universidad Ana G. Méndez, recinto de Gurabo.

Como patólogo de habla y lenguaje parte de nuestra responsabilidad promover las habilidades emergentes de alfabetización de los niños; Y la prevención por medio de orientación e intervención temprana le brinda las herramientas necesarias a las familias y los cuidadores; para garantizar que los niños tengan oportunidades para participar en actividades emergentes de alfabetización y así poder identificar a niños en riesgo de dificultades de lectura y escritura (ASHA,2016).

Capítulo III

Metodología

Introducción

Aprender a leer y escribir es una destreza decisiva para el progreso de un niño a lo largo de la vida (Goikoetxea y Pereña, 2015). La literacia emergente abarca la variedad de entornos y experiencias que apoyan la alfabetización y también ayuda a comprender la relación entre los comportamientos de alfabetización temprana y la alfabetización convencional que llevan a las destrezas de lectura y escritura; de igual forma la relación de desarrollo e interacción entre las formas habladas y escritas del lenguaje se puede observar en las habilidades emergentes de alfabetización en edades de 0-3 años (Buvaneswari y Padakannaya, 2017).

Aunque alguna vez se pensó que la adquisición de habilidades de lectura se originó con el inicio de la instrucción de lectura en la escuela primaria, investigaciones ahora respaldan la idea de que aprender a leer es un proceso continuo de desarrollo que emerge temprano en la vida (Lonigan, 2006; Snow, Burns, & Griffin, 1998; Whitehurst y Lonigan, 1998). Según ASHA (2006) los padres pueden ayudar a su hijo a desarrollar habilidades de alfabetización durante las actividades regulares de su día y también hay cosas que puede hacer durante los tiempos de juego y lectura planificados; mostrándoles a sus hijos que leer y escribir son parte de la vida cotidiana y pueden ser divertidos y agradables.

Propósito de la investigación

El propósito de esta investigación fue describir el conocimiento y las prácticas utilizadas por padres puertorriqueños de niños de 0-3 años sobre el desarrollo de las destrezas de literacia emergente.

Justificación

National Early Reading Panel (2008) identificó que el conocimiento del alfabeto, la conciencia fonológica y la literacia emergente, como los predictores de mayor peso del aprendizaje formal posterior de la lectura y la escritura. Aunque estos antecedentes provienen mayormente de estudios realizados en niños de habla inglesa (Dickinson y Neuman, 2006). Hay que enfatizar la importancia del compromiso y apoyo de un adulto para lograr aprendizaje por parte de los niños (Rosemberg & Stein, 2016). Nunley (2000) menciona que los hábitos que tengan los padres en la lectura y escritura también tienen un efecto en las habilidades de alfabetización de los niños, Además indica que un padre o cuidador que demuestre la alegría de leer tiene mayor influencia sobre la capacidad de lectura de un niño.

Rugerio y Benítez (2016) realizaron una investigación para analizar las posibles diferencias entre las prácticas alfabetizadoras de madres vs. profesoras luego de recibir un programa de intervención. Uno de los resultados señala que las docentes tuvieron mejor desempeño desde la pre- evaluación hasta la post- evaluación en los contextos interactivos, lo cual es lógico por la formación y experiencia profesional; Ahora, en la post- evaluación las madres mostraron avances en la mayoría de la practicas alfabetizadoras realizadas en los contextos presentados. Las practicas alfabetizadoras deben practicarse a menudo, solamente así pueden tener un efecto sobre el desarrollo de habilidades lingüísticas y cognoscitivas; Por otra parte, es necesario enfatizar más la importancia e influencia que tiene las prácticas alfabetizadoras sobre la adquisición de la lecto-escritura de los pequeños (Rugerio y Benítez, 2016).

Tipo de investigación

Esta investigación tuvo un enfoque cuantitativo de tipo exploratorio descriptivo transversal. Este enfoque estudia las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis estadístico mediante la recolección de datos (Sampieri, Collado y Lucio, 2010). 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, 2006).

Descripción de la población y selección de la muestra

Para esta investigación la muestra fue constituida por un máximo de 100 madres, padres o encargados con niños de 0- 3 años que residan en Puerto Rico. El método de muestreo que se utilizó en esta investigación será uno no probabilístico intencionado o muestra dirigida (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

Obtener permiso del IRB

Este estudio fue presentado a la Universidad Ana. G. Méndez (UAGM) para la aprobación de la Junta de Revisión Institucional (IRB, por sus siglas en inglés). Una vez aprobada por la Junta de revisión Institucional, se procedió a realizar la investigación.

Acceso a participantes

Los participantes fueron contactados a través del internet y las redes sociales donde fue compartido el enlace que dio acceso al cuestionario. Una vez, hicieron “click” al enlace

obtuvieron acceso a través de la aplicación Microsoft Forms®. Los participantes debieron cumplir con los criterios de exclusión para proceder a completar el cuestionario.

Escenario de la investigación

La investigación fue a través de la aplicación Microsoft Forms® y se administró por medio de las redes sociales e internet (FaceBook, whatapp e Instagram) atreves de un enlace que proveyó el acceso al cuestionario.

Procedimiento para llevar a cabo la investigación

Esta investigación tuvo como propósito describir el conocimienyto y las prácticas realizadas por padres puertorriqueños con niños de 0-3años sobre el desarrollo de las detrezas de literacia emergente. El reclutamiento fue por medio de las redes sociales, entiéndase Facebook, Whatsapp e Instagram. Se compartio el enlace que la plataforma Microsoft Forms® provee y se le añadió un mensaje que lee de la siguiente forma: “ Madre, Padre o encargado de niños de 0-3 años que me lees, te invitamos a que formes parte de esta investigación. Invita a otros conocidos, compañeros y/o familiares a participar como tú, compartiendo este enlace.”. Este anuncio tuvo acceso a la hoja informativa con el sello de la institución y fue leída y aceptada por los participantes. Una vez aceptada obtuvieron acceso al cuestionario, a través de la aplicación Microsoft Forms®, debieron cumplir con los criterios de inclusion. De cumplir con dichos criterios, podieron proceder a completar el cuestionario por medio del link que proveyó la plataforma Microsoft Forms®. Se obtuvieron los resultados de una muestra de un máximo de 100 participantes. Estos participantes cumplieron con los siguientes criterios:

Criterios de inclusión

Los participantes que pudieron llenar el cuestionario fueron:

1. Madre, padre o encargado de niños con 0 a 3 años.
2. Madre, padre o encargado de nacionalidad puertorriqueña.
3. Primer idioma español.

Criterios de exclusión

Los participantes que quedaron excluidos de esta investigación fueron:

1. Madre, padre o encargado con niños mayores de 3 años.
2. Madre, padre o encargado que no sea de nacionalidad puertorriqueña.
3. Personas que su primer idioma no sea español.

Procedimiento de la Hoja Informativa

La hoja informativa fue enviada adjunta al enlace de acceso para el cuestionario en Microsoft Forms. Esta hoja fue leída y aceptada por el participante antes de completar el cuestionario; donde se explicó en qué consiste la investigación, el propósito, el procedimiento que se llevó a cabo para la investigación y los procesos de confidencialidad. Este documento fue diseñado con información clara, utilizando un vocabulario sencillo y fácil de entender para el lector. Se recalca que la participación fue de manera voluntaria y con derecho a retirarse en cualquier momento si así lo deseaba el participante. Se expusieron los riesgos y beneficios que obtendrían al participar de la misma.

Procedimiento

Cada participante tuvo acceso al link del cuestionario donde el mismo tuvo la hoja informativa y encontraba toda la información necesaria relevante a la investigación. Luego de leer

la misma, la persona aceptó la misma para proceder al cuestionario. Este cuestionario fue compuesto por tres partes: información demográfica, conocimiento en literacia emergente y prácticas de literacia emergente. Estas partes tuvieron preguntas en escala likert (Diariamente, Casi siempre, A veces, Pocas veces, Casi nunca y Nunca) y preguntas de si y no; una vez fue completado el cuestionario los resultados fueron recopilados por medio de la plataforma Microsoft Forms®.

Instrumento

El instrumento que se utilizó para esta investigación fue un cuestionario el cual fue realizado y completado mediante la aplicación llamada Microsoft Forms. El mismo fue diseñado por la investigadora principal, revisado por su mentora y validado por un panel de expertos en los que se encontraron tres patólogas de habla.

Análisis de datos

Los datos de este estudio fueron analizados por la aplicación Microsoft Forms. Las variables y los datos se analizaron para identificar el promedio, la desviación estándar, frecuencia y porcentajes. Esta aplicación codificó los datos y resultados que se obtuvieron.

Dispositivos de confidencialidad de datos

Durante la investigación, los resultados globales obtenidos de las premisas de los cuestionarios fueron guardados en un dispositivo de memoria (pendrive) exclusivo para propósitos de la investigación, al cual sólo tendrá acceso la investigadora principal. Será guardado por un periodo de cinco años. La información de los participantes fue anónima, y así se mantuvo. No se recopiló datos que identifiquen a los participantes de ninguna manera, incluyendo la dirección electrónica ni de donde fue realizado el cuestionario. Nadie aparte de la

investigadora y su mentora la Dra. Lilliam Pintado, tuvo accesibilidad a la información de los resultados, el cuestionario ni a la información cruda para propósitos de análisis. El mismo fue guardado en un cajón con llave en área segura en el hogar de la investigadora. Al cumplirse el periodo de cinco años, toda información y dispositivo USB serán triturados.

Riesgos Potenciales para los Participantes

Los riesgos potenciales para los participantes en esta investigación fueron:

1. Incomodidad.
2. Desconocimiento a las preguntas específicas.
3. Estrés.
4. Aburrimiento.
5. Cansancio, por lo extenso que puede ser el cuestionario.

Beneficios potenciales para los participantes

Entre los beneficios que esta investigación le proveyó a los participantes fueron: Conocimiento básico de lo que es la literacia emergente, que destrezas deben ver en sus hijos, herramientas de cómo se trabajan estas destrezas e información adicional sobre cómo estimular la literacia emergente en el hogar.

Beneficios a la sociedad

Los beneficios que se obtuvieron en esta investigación es educar a la comunidad, especialmente a los padres y a los que serán padres en algún momento, sobre la importancia de la enseñanza de destrezas de literacia emergente en el hogar; dándole así el conocimiento suficiente para que los padres alcen bandera de no presenciar estas destrezas en edades preescolares de sus hijos. Es una herramienta de orientación y prevención sobre la adquisición de las destrezas de lectura y escritura en niños de 0-3 años.

Capítulo IV

Resultados

Introducción

Investigación reciente de Guevara y Rugerio (2019) sobre el fracaso escolar y alfabetización inicial; sus resultados indicaron que, al iniciar el primer grado de primaria, los alumnos mostraron niveles muy bajos en habilidades lingüísticas que pueden considerarse prerequisites para la lectura, tales como discriminación de sonidos, análisis y síntesis de palabras, conocimiento del significado de palabras, sinónimos y antónimos, comprensión de un cuento corto y expresión espontánea. Dentro de su investigación compararon las habilidades lingüísticas de los niños que ingresaron con preescolar con las de los niños que ingresaron sin cursarlo y mencionan que los niños que ingresaron habiendo cursado preescolar mostraron menos deficiencias pre académicas, aunque su nivel de competencia también fue deficiente (Guevara y Macotela, 2000, 2002). Esto da validez a las investigaciones que han abordado el desarrollo de la alfabetización (Borzzone, 2003; Hannon & Bird, 2004; Neuman & Dickinson, 2003; Wasik, 2004, entre otros) donde han mostrado que el aprendizaje del sistema de escritura comienza tempranamente en aquellos hogares en los que los niños tienen la oportunidad de participar de situaciones compartidas de lectura y escritura, y nos deja claro que para esto la participación de los padres es importante.

El aprendizaje de la lectura y escritura, al igual que el de otros instrumentos culturales depende de la posibilidad del niño de comprender su significado y sus usos sociales en los sistemas de actividad de los que participa junto a otros miembros de su familia y de su comunidad; pero a la vez, la escritura multiplica las posibilidades de aprendizaje, de comprensión y de producción de conocimientos y de significados por parte del niño (Arrúe, Stein y Rosemberg, 2012).

De la Peña, Bolaños y Medina (2018) indican que, en relación con las prácticas alfabetizadoras según el tipo de familia, apenas existen estudios que permitan establecer relaciones entre la tipología familiar con las estrategias alfabetizadoras empleadas. También en su estudio mencionan que La familia es el primer contexto cultural del niño y posibilita los primeros inicios de alfabetización, iniciando sus prácticas letradas con la lectura de cuentos compartidos en familia, acercándole a material impreso como revistas, periódicos, etiquetas, elaboración de notas para comunicarse, etc

Propósito de la Investigación

Esta investigación pretende describir el conocimiento y las prácticas realizadas por padres puertorriqueños con niños de 0-3 años sobre el desarrollo de las destrezas de literacia emergente.

Participantes

La muestra estuvo constituida por 36 participantes. Estos participantes fueron padres, madres o encargados de niños con 0-3años, de nacionalidad puertorriqueña y el español como su primer idioma. El método de muestreo utilizado en la investigación fue uno no probabilístico intencionado o muestra dirigida.

Instrumento

El instrumento de esta investigación fue un cuestionario, el cual fue completado a través de la plataforma Microsoft Forms®. El mismo fue validado por un panel de expertos compuesto por tres profesionales especialistas en el área de habla y lenguaje.

Procedimiento

El cuestionario fue administrado por medio de las redes sociales Facebook, Instagram y Whatsapp adjuntando el anuncio y el enlace. La participación fue solicitada por medio de la Hoja Informativa, que se incluyó antes del cuestionario y fue leída y aceptada por el participante. Una vez finalizado el proceso, los datos fueron analizados por la plataforma Microsoft Forms®.

Método de Análisis de Datos

El estudio fue constituido por la entrada de datos, recolección y análisis. Se utilizó la plataforma Microsoft Formas® para el análisis descriptivo de los datos.

Hallazgos

La Tabla 1, muestra los resultados de los datos demográficos. En el género de los participantes se encontró que 94% de los encuestados fueron féminas y el 6% restante fueron masculinos. De Igual forma, muestra las edades de los encuestados. Se encontró que 22% de los encuestados se encontraban entre las edades de 22-25 años, un 31% entre las edades de 26 a 30 años, 33% entre las edades de 31-35 años, un 3% entre las edades de 36-40 años, un 8% entre las edades de 41-50 años y un 3% entre la edad de 51 o más. La tabla 1 muestra también la edad de los hijos de los encuestados donde él 19% de los encuestados tiene hijos entre las edades de 0-11 meses, un 31 % tiene 1 año, un 25 % tiene 2 años y un 25 % tiene hijos de 3 años. Por último, muestra el grado universitario que completado al momento de la encuesta. Se encontró que un 14% logro su diploma de escuela superior, 3% un certificado, 3% su Grado asociado, 53% su bachillerato, 25% en su maestría y 3% en su doctorado o post grado.

Tabla 1: Datos Demográficos

Género		
Respuestas		
Femenino	94%	n=34
Masculino	6%	n=2

Edad	
Respuestas	
16-18 años	n=0
19-21 años	n=0
22-25 años	n=8
26-30 años	n=11
31-35 años	n=12
36-40 años	n=1
41-50 años	n=3
51 o más	n=1

Edad de su Hijo		
Respuestas		
0 a 11 meses	19%	n=7
1 año	31%	n=11
2 años	25%	n=9
3 años	25%	n=9

Grado Académico Completado	
Respuestas	
Primaria	n=0
Diploma de escuela superior	n=5
Certificado	n=1
Grado Asociado	n=1
Bachillerato	n=19
Graduado	n=9
Post- Graduado	n=1

La Tabla 2, muestra los resultados sobre el conocimiento que tienen los padres sobre literacia emergente. Se le hizo cuatro preguntas las cuales fueron: ¿Conoces el concepto literacia

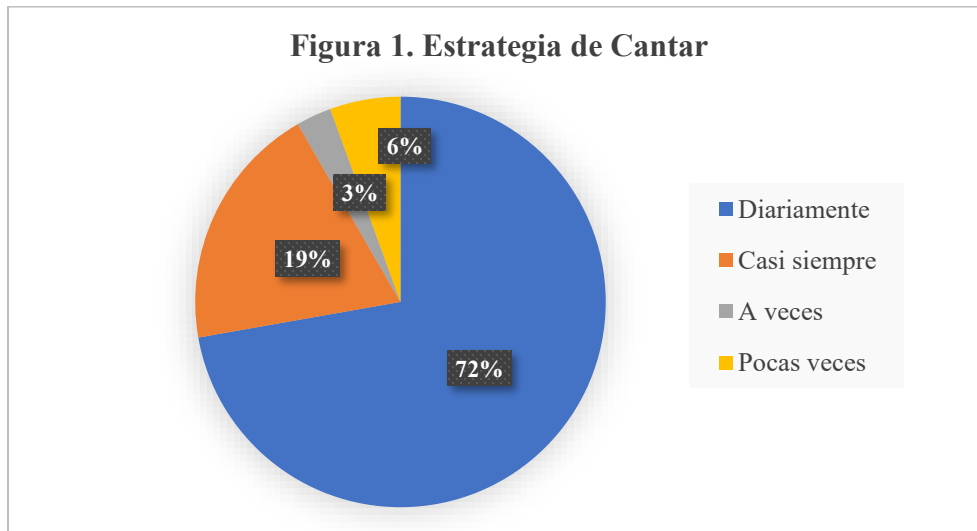
emergente?, ¿Sabía usted que, durante los primeros años de vida de un niño; aprenden habilidades importantes para el desarrollo de las destrezas de lectura y escritura?, En algún momento antes, durante o después del nacimiento de su hijo, ¿recibió información sobre estrategias de estimulación en literacia emergente?, ¿Le gustaría obtener más información sobre estrategias y recomendaciones para la estimulación de literacia emergente?. En la pregunta número uno el 33% de los encuestados respondieron que sí y el 67% restante que no. De Igual forma, muestra en la pregunta numero dos 89% respondieron que sí y 11% que no. Se encontró que 31% respondió que sí y 69% que no en la pregunta número y tres y la pregunta número cuatro el 97% respondió que sí y el 3% restante que no.

Tabla 2. Conocimiento de literacia emergente

Preguntas	Respuestas	%	N
¿Conoces el concepto literacia emergente?	Sí	33%	n=12
	No	67%	n=24
¿Sabía usted que, durante los primeros años de vida de un niño; aprenden habilidades importantes para el desarrollo de las destrezas de lectura y escritura?	Sí	89%	n=32
	No	11%	n=4
En algún momento antes, durante o después del nacimiento de su hijo, ¿recibió información sobre estrategias de estimulación en literacia emergente?	Sí	31%	n=11
	No	69%	n=25
¿Le gustaría obtener más información sobre estrategias y recomendaciones para la estimulación de literacia emergente?	Sí	97%	n=35
	No	3%	n=1

La Figura 1, muestra los resultados de la estrategia de cantar utilizadas por los padres y que forma parte del desarrollo de literacia emergente. En la estrategia de cantar el 72% (n=26)

respondió que lo hace diariamente, 19% casi siempre (n=7), 6% pocas veces (n=1) y el 3% a veces (n=2).



La Figura 2 muestra la estrategia de jugar donde el 86% (n=31) respondió diariamente, 11% (n=4) casi siempre y 3% (n=1) pocas veces. De igual forma en la estrategia de nombrar objetos el 75% (n=27) respondió diariamente, el 19% (n=7) casi siempre, 3% (n=1) a veces y 3% (n=1) pocas veces.

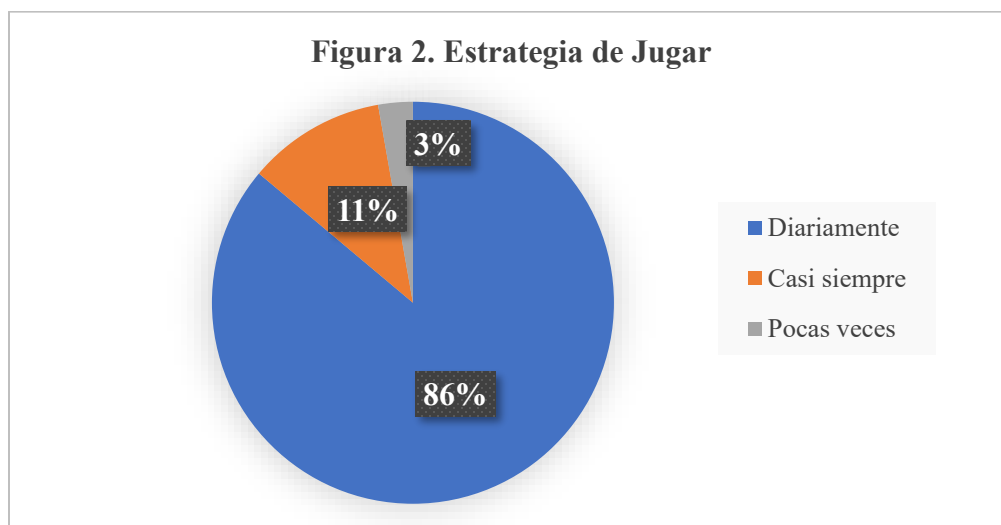
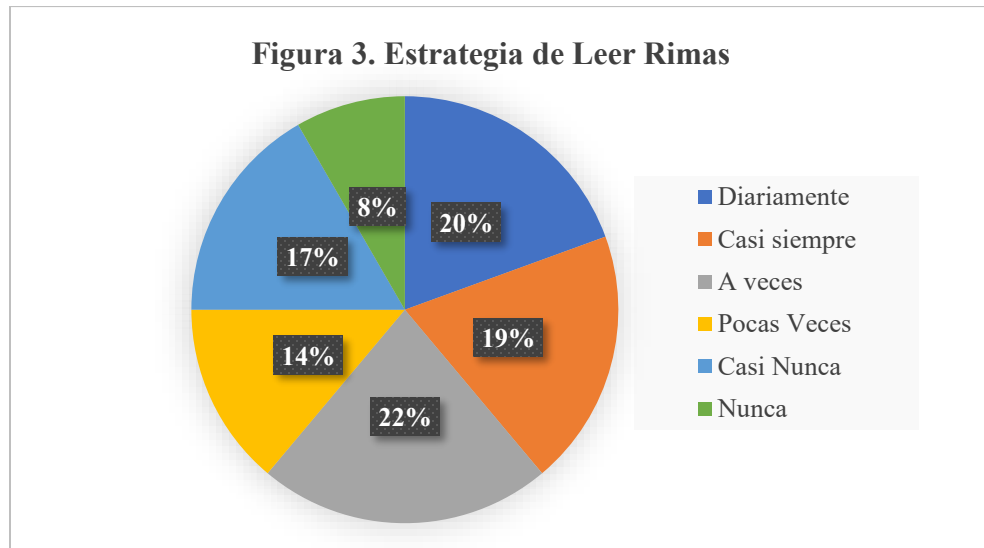
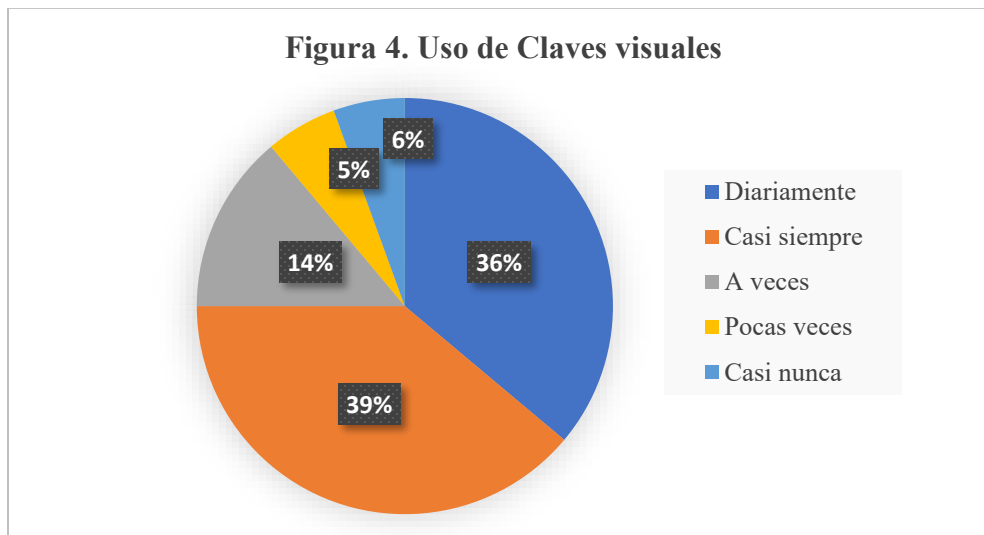


Figura 3 muestra la estrategia de leer rimas en 20%(n=7) respondió diariamente, 19% (n=7) casi siempre, 22% (n=8) a veces, 14% (n=5) pocas veces 17% (n=6) casi nunca y 8% (n=3) nunca.



En la figura 4 se expone el uso de claves visuales el 36%(n=8) respondió diariamente, 39% (n=15) casi siempre, 14% (n=8) a veces, 5%(n=3) pocas veces y 6% (n=2) casi nunca.



De igual forma en la Figura 5 muestra el uso de claves táctiles un 22%(n=8) respondió diariamente, 42% (n=15) casi siempre, 22% (n=8) a veces, 8% (n=3) pocas veces y 6% (n=2) casi nunca.

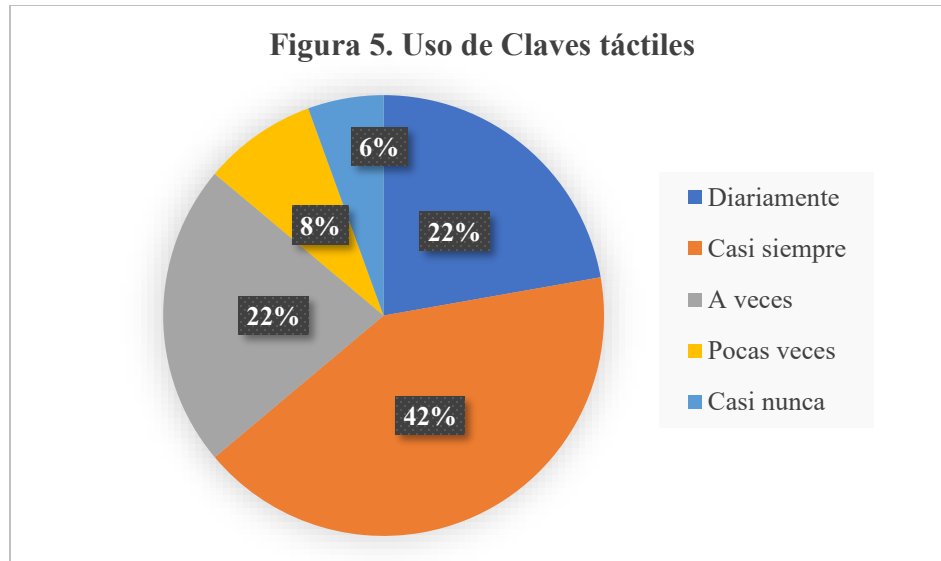
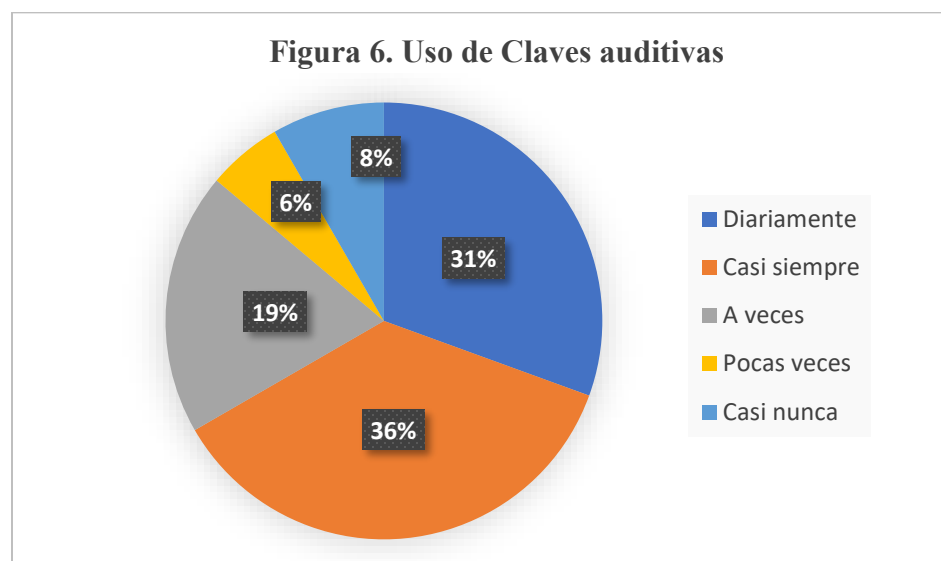
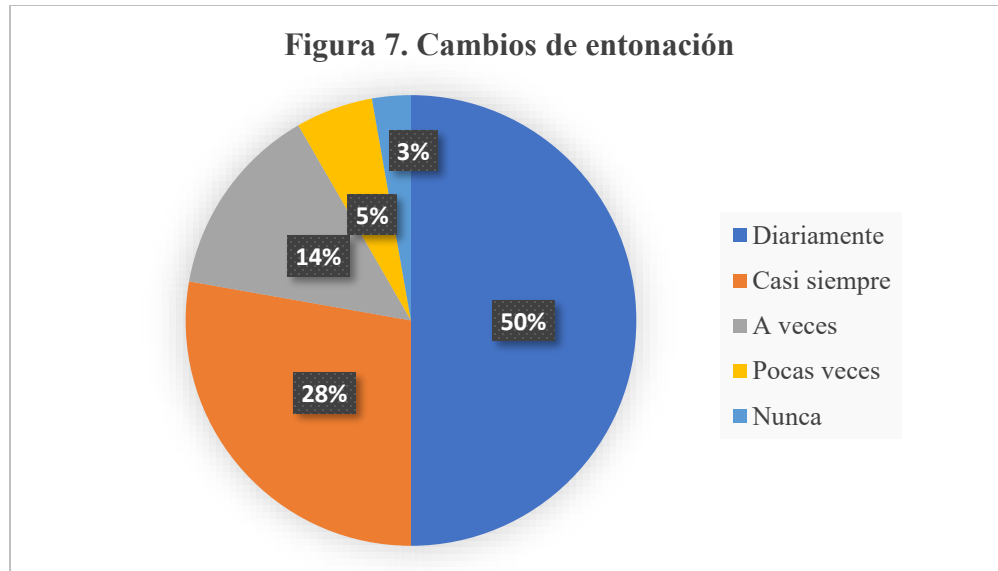


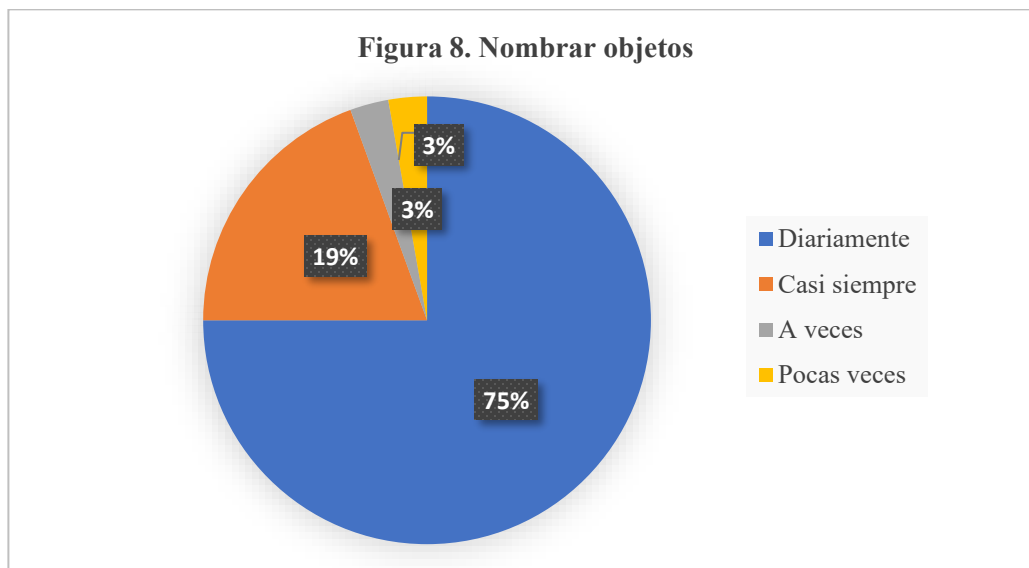
Figura 6 muestra los resultados de los encuestados en el uso de claves auditivas donde el 31% (n=11) respondió diariamente, 36% (n=13) casi siempre, 19% (n=7) a veces, 6% (n=2) pocas veces y 8% (n=3) casi nunca.



La figura 7 representa los resultados sobre la estrategia de cambio de entonación donde el 50% (n=18) respondió diariamente, 28% (n=10) casi siempre, 14% (n=5) a veces, 5% (n=2) pocas veces y 3% (n=1) nunca.

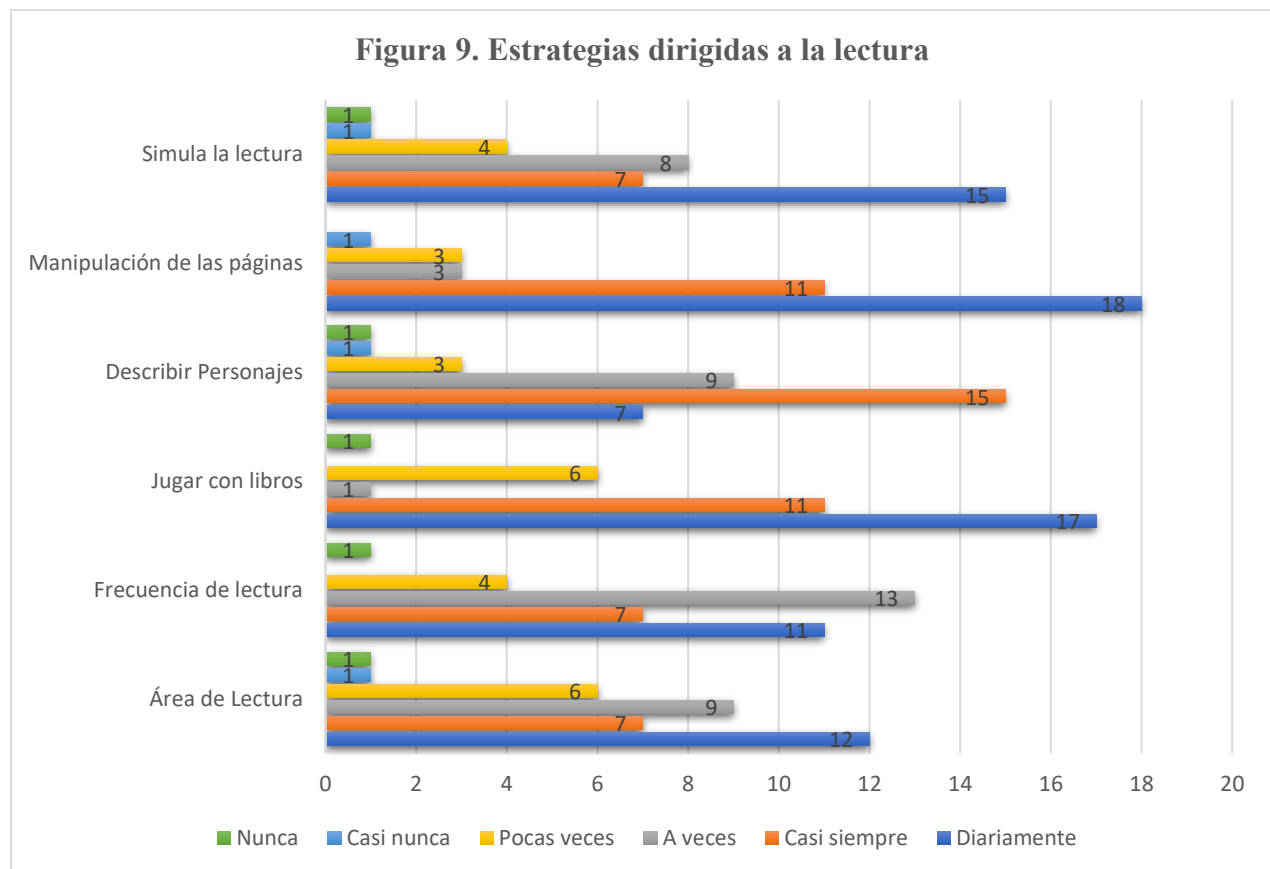


De igual forma en la Figura 8 muestra la estrategia de nombrar objetos el donde el 75% (n=27) respondió diariamente, el 19% (n=7) casi siempre, 3% (n=1) a veces y 3% (n=1) pocas veces.



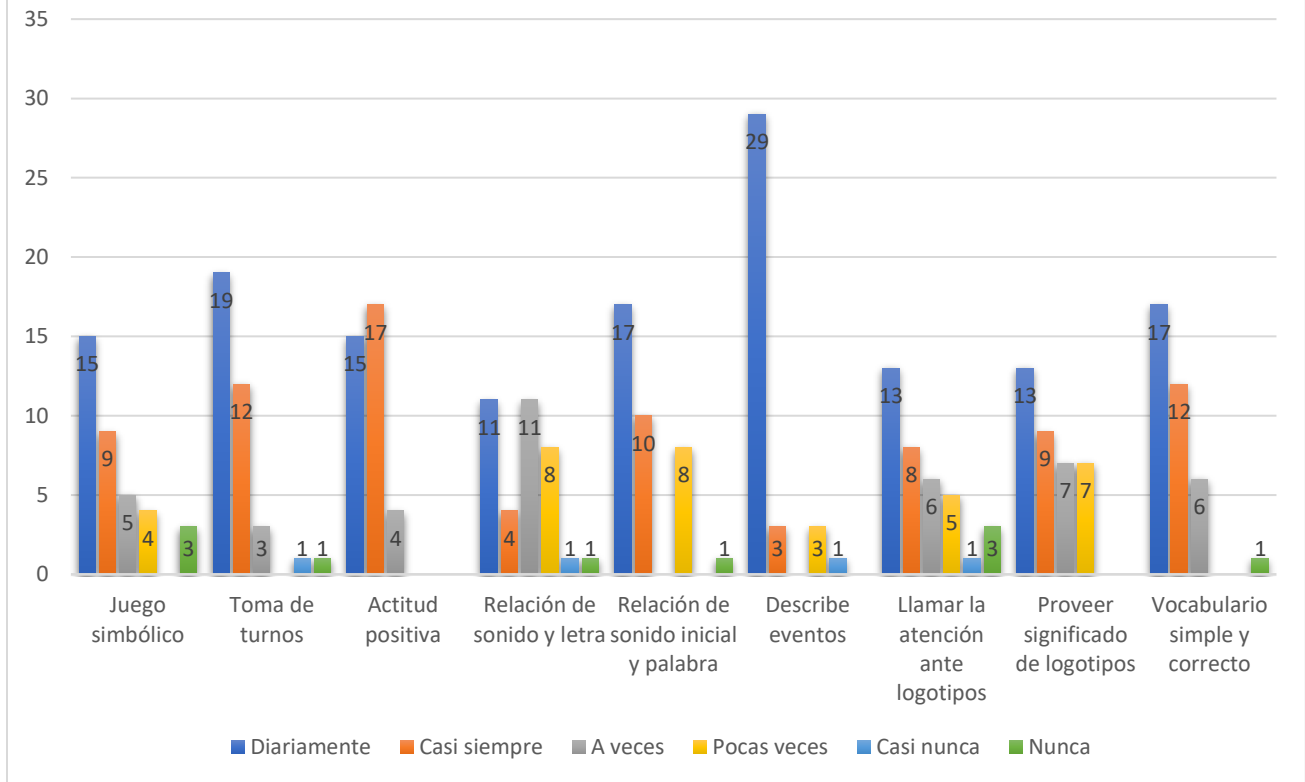
La Figura 9, destaca los resultados de las estrategias dirigidas a la lectura dentro del desarrollo de literacia emergente. En la estrategia de área de lectura el 33% (n=12) respondió diariamente, 19% (n=7) casi siempre, 25% (n=9) a veces, 17% (n=6) pocas veces, 3% (n=1) casi nunca y el 3% (n=1) nunca. También muestra la frecuencia de lectura donde 31% (n=11)

respondió diariamente, 19% (n=7) casi siempre, 36% (n=13 a veces, 11% (n=4) pocas veces y 3% (n=1) restante respondió nunca. En la estrategia de jugar con libros 47% (n=17) respondió diariamente, 31% (n=11) casi siempre, 3% (n=1) a veces, 17% (n=6) pocas veces y 3% (n=1) respondió nunca. En la estrategia de describir los personajes el 19% (n=7) respondió diariamente, 42% (n=15) casi siempre, 25% (n=9) a veces, 8% (n=3) pocas veces, 3% (n=1) casi nunca y 3% (n=1) nunca. De igual forma en la Manipulación de las paginas al momento de la lectura un 50% (n=18) respondió diariamente, 31% (n=11) casi siempre, 8% (n=8) a veces, 8% (n=3) pocas veces y 3% (n=1) casi nunca. La grafica 2 también muestra los resultados sobre la simulación de lectura como estrategia donde el 42% (n=15) respondió diariamente, 19% (n=7) casi siempre, 22% (n=8) a veces, 11% (n=4) pocas veces, 3% (n=1) casi nunca y 3% (n=1) respondió nunca.



En la Figura 10, se observan los resultados sobre las prácticas utilizadas para el desarrollo de literacia emergente. Una de las prácticas es el juego simbólico donde 42% (n=15) respondió diariamente, 25% (n=9) casi siempre, 14% (n=5) a veces, 11% (n=4) pocas veces y el 8% (n=3) respondió nunca. También muestra la práctica de toma de turnos donde 53% (n=19) respondió diariamente, 33% (n=12) casi siempre, 8% (n=3) a veces, 3% (n=1) casi nunca y 3% (n=1) restante respondió nunca. En la práctica de tener una actitud positiva durante la lectura y juego 42% (n=15) respondió diariamente, 47% (n=17) casi siempre y 11% (n=4) a veces. De igual forma muestra 31% (n=11) respondió diariamente, 11% (n=4) casi siempre, 31% (n=11) a veces, 22% (n=38) pocas veces, 3% (n=1) casi nunca y 3% (n=1) nunca, en la práctica de relacionar sonido con letra (ej. /a/ y una imagen de la letra a). También muestra los resultados de relación de sonido inicial y palabra (ej. /a/ de avión) donde el 47% (n=17) respondió diariamente, 28% (n=10) casi siempre, 22% (n=8) pocas veces y 3% (n=1) casi nunca. La grafica 2 también muestra los resultados descripción; 81% (n=29) respondió diariamente, 8% (n=3) casi siempre, 8% (n=3) pocas veces y 3% (n=1) casi nunca. En llamar la atención de su hijo ante un logo tipo; 36% (n= 13) respondió diariamente, 22% (n=8) casi siempre, 6% (n=17) a veces, 14% (n=5) pocas veces, 3% (n=1) casi nunca y 8% (n=3) respondió nunca. En la práctica de proveer significado a los logotipos 36% (n=13) respondió diariamente, 25% (n=9) casi siempre, 19% (n=7) a veces y 19% (n=6) pocas veces y en la práctica de tener un vocabulario simple y correcto; 49% (n=17) respondió diariamente, 34% (n=12) casi siempre y 17% (n=6) respondió a veces.

Figura 10. Prácticas para estimular la literacia emergente



Capítulo V

Introducción

El propósito de esta investigación fue determinar el conocimiento y las practicas utilizadas por padres puertorriqueños de niños de 0-3 años sobre el desarrollo de las destrezas de literacia emergente. Buvaneswari and Padakannaya (2017) indican que la literacia emergente abarca la variedad de entornos y experiencias que apoyan la alfabetización temprana, he impacta a largo plazo las destrezas de lectura y escritura. La literacia emergente, se identifica como uno de los predictores de mayor peso del aprendizaje formal de la lectura y la escritura. (National Early Reading Panel, 2008). Una investigación reciente de Guevara y Rugerio (2019) sobre la alfabetización inicial y el fracaso escolar obtuvo como resultado que niños al iniciar el primer grado de primaria, los alumnos mostraron niveles muy bajos en habilidades lingüísticas que pueden considerarse prerrequisitos para la lectura, tales como discriminación de sonidos, análisis y síntesis de palabras, conocimiento del significado de palabras, sinónimos y antónimos, comprensión de un cuento corto y expresión espontánea.

Discusión

Las preguntas que formaron parte del cuestionario buscaban recolectar el conocimiento y las practicas utilizadas por padres que promueven el desarrollo de literacia emergente. Teniendo en cuenta las preguntas de investigación; en las estrategias para el desarrollo de literacia emergente, se encontró que la mayoría utiliza las estrategias de cantar (72%), jugar (86%), nombrar objetos (75%) y cambiar de entonación (50%) diariamente mientras que en las demás estrategias como claves táctiles (42%), auditivas (36%) y visuales (39%) las utilizan casi siempre. Los resultados sustentan lo que menciona Buvaneswari & Padakanya (2017) donde indican que la literacia emergente abarca una variedad de entornos y experiencias que apoyan la alfabetización y también ayuda a comprender la relación entre el comportamiento de

alfabetización temprana y alfabetización convencional. Es interesante ver que la estrategia de leer rimas el mayor porcentaje fue un 8% respondiendo a veces. Cuando se habla de alfabetización temprana hay que enfatizar la importancia del compromiso y apoyo de un adulto para lograr aprendizaje por parte de los niños (Rosemberg & Stein, 2016) por tal razón la consistencia de los padres con sus hijos en la alfabetización temprana es importante.

En cuanto a las conductas dirigidas a la lectura, se encontró que 33% tienen un área de lectura en sus hogares donde juegan con libros (47%), los niños simulan la lectura (42%) y manipulan las páginas de los libros (50%) diariamente. Durante la lectura el 42% describe los personajes de las historias casi siempre, pero el 36% de los encuestados respondió que la frecuencia de la lectura se da a veces, hay que tener en cuenta lo que menciona Nunley (2000) donde dice que los hábitos que tengan los padres en la lectura y escritura tienen un efecto en las habilidades de alfabetización de los niños, por lo que la frecuencia de lectura puede verse afectada por los hábitos y gusto a la lectura que tenga el padre. También, es importante lo que menciona Scarborough y Dobrich (1994), indica que los hábitos de alfabetización de los padres también tienen un efecto en las habilidades de alfabetización de los niños y que los padres que leen con frecuencia también tienen más probabilidades de leerles a sus hijos. La interacción entre adulto y niño en la investigación de Ninio y Bruner (1978) muestra que la lectura de libros es una situación en el que el adulto se inclina de manera natural a facilitar al niño el aprendizaje de vocabulario haciendo preguntas sobre imágenes, explicando palabras difíciles y eventos de la historia, así como realizando comentarios informativos sobre las respuestas de los niños durante el intercambio.

Fue de gran impacto encontrar que las prácticas utilizadas por los padres para estimular la literacia emergente, son utilizadas diariamente. Estas prácticas son juego simbólico donde el

42% respondió diariamente, igual que Toma de turnos con 53 %, relación de sonido inicial y palabra con 47%, descripción de objetos con 81%, llamar la atención ante logotipos 36%, significado de logotipos con 36% y uso de vocabulario simple y correcto 49%. La práctica de relación de sonido y letras es utilizada diariamente y a veces con 31%. No obstante, aunque las prácticas son utilizadas a diario, el 47% respondió que su actitud es positiva casi siempre. Esto no concuerda con la encuesta nacional de educación de los estados unidos en 1993-1999 con respecto a actividades alfabetizadoras en el hogar mostro que más de 17,000 padres; el 64% de los padres enseñaban o practicaban con frecuencia palabras, cartas o números a sus hijos. (Nord, Lennon, Liu & Chandler, 2000). Ahora, si podemos mencionar que el uso de las practicas alfabetizadoras realizadas por los padres tienen un impacto positivo en lo niños. En cuanto a la buena actitud; Nunley (2000) dice que padre o cuidador que demuestre la alegría de leer tiene mayor influencia sobre la capacidad de lectura de un niño y sus intereses de por vida en la lectura. Aunque el autor dirige este punto solo hacia la lectura, podemos aplicarlo en todas las prácticas de alfabetización temprana. Es fundamental la buena actitud y alegría para crear vínculos fuertes y mayor interés en todas las prácticas de alfabetización.

Futuras investigaciones

Según los resultados, futuras investigaciones podrían considerar un aumento en la muestra y una comparación entre las respuestas de los padres en cuanto a prácticas de alfabetización y la ejecución del niño en una pre y post prueba. También futuras investigaciones pueden considerar el nivel socioeconómico y la composición familiar. La alfabetización temprana no asegura el desarrollo perfecto del lenguaje y destrezas de lectura y escritura; pero el desarrollar de forma más abarcadora esta investigación nos podría dar más información cuantitativa de la importancia que tiene el desarrollo de destrezas alfabetizadoras a temprana

edad y los efectos en que tienen en el desarrollo integral de los niños no solo en literacia emergente, sino también en habla, lenguaje y cognición.

Recomendaciones

Parte de la investigación de Guevara y Rugerio (2019) tuvo como objetivo recolectar nuevos datos sobre el nivel de competencia lingüística y pre-académica con que los alumnos ingresaban al primer grado de primaria. (Guevara, García, López, Delgado y Hermosillo, 2007a; Guevara, Hermosillo, Delgado y López, 2006; Guevara, Hermosillo, Delgado, López y García, 2007b) indicaron que la mayor parte de los alumnos participantes no tuvo un buen nivel de conductas pre-académicas en el momento de ingresar al primer grado de primaria; mostraron niveles muy por debajo de los deseables para que los alumnos inicien el aprendizaje de la lectoescritura y las matemáticas formales. Por esto la importancia de la enseñanza de las destrezas alfabetizadoras a edad temprana; como menciona Rugerio y Benítez (2016), las practicas alfabetizadoras deben practicarse a menudo, solamente así pueden tener un efecto sobre el desarrollo de habilidades lingüísticas y cognoscitivas.

Por otra parte, es necesario enfatizar más la importancia e influencia que tiene las prácticas alfabetizadoras sobre la adquisición de la lecto-escritura de los pequeños. Sin mencionar que los padres y/o encargados son los pilares en las etapas tempranas, como menciona Rosemberg y Stein (2016), hay que enfatizar la importancia del compromiso y apoyo de un adulto para lograr aprendizaje por parte de los niños.

Apéndice

Cuestionario

Prácticas y conocimiento de literacia emergente en padres puertorriqueños con niños de 0-3 años

Investigadora: Idamylic Cruz Cruz

Universidad Ana G. Méndez, Recinto de Gurabo

Escuela de Ciencias de la Salud

Programa de Patología de habla y lenguaje

Instrucciones:

Responda las siguientes preguntas según sus experiencias como padres. Responda las preguntas con sí, no o coloque una **X** donde corresponda.

I. Información demográfica		
1. Género:	<input type="checkbox"/> Masculino <input type="checkbox"/> Femenino	
2. Edad:	<input type="checkbox"/> 16 a 18 años <input type="checkbox"/> 19 a 21 años <input type="checkbox"/> 22 a 25 años <input type="checkbox"/> 26 a 23 años <input type="checkbox"/> 31 a 35 años <input type="checkbox"/> 36 a 40 años <input type="checkbox"/> 41 a 50 años <input type="checkbox"/> 51 años o más	
3. Edad de su hijo:	<input type="checkbox"/> 0 a 11 meses <input type="checkbox"/> 1 año <input type="checkbox"/> 2 años <input type="checkbox"/> 3 años	
4. Mayor grado académico Completado:	<input type="checkbox"/> Primaria <input type="checkbox"/> Diploma de Escuela Superior <input type="checkbox"/> Certificado <input type="checkbox"/> Grado Asociado <input type="checkbox"/> Bachillerato <input type="checkbox"/> Graduado <input type="checkbox"/> Post- Graduado <input type="checkbox"/> Otro: _____	
II. Conocimiento en literacia emergente		
Pregunta	Sí	No
1. ¿Conoce el concepto de literacia emergente?		
2. ¿Sabía usted qué, durante los primeros años de vida de un niño; aprenden habilidades importantes para el desarrollo de las destrezas de lectura y escritura?		

3. ¿En algún momento antes, durante o después del nacimiento de su hijo, recibió orientación sobre estrategias para la estimulación de habla y lenguaje?		
4. ¿En algún momento antes, durante o después del nacimiento de su hijo, recibió información sobre estrategias de estimulación de literacia emergente?		
5. ¿Le gustaría obtener información sobre estrategias y recomendaciones para la estimulación de literacia emergente?		

III. Prácticas de literacia emergente

Preguntas	Diariamente	Casi siempre	A veces	Pocas veces	Casi nunca	Nunca
1. ¿Cuán frecuente su actitud es positiva al momento de la lectura o juego con su hijo?						
2. ¿Cuán frecuente hace voces (cambio de entonación) al momento de leer y relatar historias?						
3. ¿Cuán frecuente cambia el vocabulario a uno simple y correcto al momento de leer con su hijo?						
4. ¿Cuán frecuente canta, juega y le lee rimas a su hijo?						
5. En los diferentes ambientes, ¿cuán frecuente le habla a su hijo mencionando nombres de objetos?						
6. ¿Cuán frecuente describe los eventos que se presentan (Ej. Hora del baño, comida, etc.)?						
7. ¿Cuán frecuente le provee relación entre sonidos iniciales y palabras (Ej. /a/ de Avión)?						
8. ¿Cuán frecuente llama la atención de su hijo al ver algún logo tipo de una tienda (Ej. logo de Burger King), señales de tráfico, contenedores de alimentos, etc.?						
9. ¿Cuán frecuente le brinda el significado del logo tipos, marcas, palabras y sonidos que surjan?						
10. ¿Cuán frecuente provee en su hogar un área de lectura para usted o para su hijo?						
11. ¿Cuán frecuente le lee a su hijo?						
12. ¿Cuán frecuente le provee descripciones simples de personajes al momento de la lectura?						
13. ¿Cuán frecuente permite que su hijo juegue con los libros?						

14. ¿Cuán frecuente permite que su hijo volteé las páginas del libro?						
15. ¿Cuán frecuente le brinda oportunidad a su hijo de que simule la lectura con libros de texto?						
16. ¿Cuán frecuente modela relación entre sonido y letra? (Ej. /A/ y una imagen de la letra A.)						
17. Durante la destreza de lectura ¿Cuán frecuente hace uso de estrategias como: - claves visuales - auditivas - táctiles						
18. Al momento de jugar, ¿cuán frecuente toma turnos para jugar con su hijo?						
19. Durante el juego, ¿cuán frecuente provee la oportunidad del juego simbólico a su hijo? (Ej. ser una enfermera, un bombero, etc.)						

Referencias

- Arrúe, J. E., Stein, A., Rosemberg, C. R. (2012). Las situaciones de alfabetización temprana en hogares de dos grupos sociales de Argentina. *Revista de psicología*. Vol. 8, 25-44.
- Baker, L., Mackler, K., Sonnenschein, S., & Serpell, R. (2001). Parents' interactions with their first-grade children during storybook reading and relations with subsequent home reading activity and reading achievement. *Journal of School Psychology*, 39(5), 415–43
- Bingham, G. E. (2007). Maternal literacy beliefs and the quality of mother-child book-reading interactions: associations with children's early literacy development. *Early Education and Development*, 18(1), 23–49.
- Berninger, V. W., Abbott, R. D., Abbott, S. P., Graham, S., & Richards, T. (2002). Writing and reading connections between language by hand and language by eye. *Journal of Learning Disabilities*, 35(1), 39–56
- Buvaneswari B., Padakannaya, P. (2017) Development of a home literacy environment questionnaire for Tamilspeaking kindergarten children. 7:14 DOI 10.1186/s40468-017-0047
- DeBaryshe, B. D., Binder, J. C., & Buell, M. J. (2000). Mothers' implicit theories of early literacy instruction: implications for children's reading and writing. *Early Child Development and Care*, 160(1), 119–131.
- Defior, S., Jiménez-Fernández, G. y Serrano, F. (2009). Complexity and lexicality effects on Spanish spelling. *Learning and Instruction*, 19(1), 55-65
- De-La-Peña, C., Parra-Bolaños, N., & Fernández-Medina, J. M. (2018). Análisis de la alfabetización inicial en función del tipo de familia. *Ocnos*, 17 (1), 7-20. doi: http://dx.doi.org/10.18239/ocnos_2018.17.1.1336

- Dickinson, D.K. y Neuman, S.B. (Eds.) (2006). *Handbook of Early Literacy Research*. New York: The Guilford Press.
- Dickinson, D. K., De Temple, J. M., Hirschler, J. A. y Smith, M. W. (1992). Book reading with preschoolers: Coconstruction of text at home and at school. *Early Childhood Research Quarterly*, 7, 323-346. doi:10.1016/0885-2006(92)90025-T
- Eunice Kennedy Shriver. National Institute of Child Health and Human Development, NIH, DHHS. (2007). *Shining Stars: Toddlers Get Ready to Read (NA)*. Washington, DC: U.S. Government Printing Office.
- Eunice Kennedy Shriver. National Institute of Child Health and Human Development, NIH, DHHS. (2006). *A Child Becomes a Reader: Birth to Preschool (N/A)*. Washington, DC: U.S. Government Printing Office.
- Ezell, H. K., & Justice, L. M. (2005). *Shared storybook reading: building young children's language and emergent literacy skills*. Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Co.
- Ferreiro, E. (1986). The interplay between information and assimilation in beginning literacy. In W. H. Teale & E. Sulzby (Eds.), *Emergent literacy: Writing and reading*, 15 –4
- Ford K., Palacios R. (2015) *Early Literacy Instruction in Spanish: Teaching the Beginning Reader*. Recuperado de: <http://www.colorincolorado.org/article/early-literacy-instruction-spanish-teaching-beginning-reader>
- Foulin, J.N. (2005). Why is letter-name knowledge such a good predictor of learning to read? *Reading and Writing: An Interdisciplinary Journal*, 18(2), 129-155
- Gentry, J. R. (2000). A retrospective on invented spelling and a look forward. *The Reading Teacher*, 54(3), 318–332.

Goikoetxea Iraola, E.; Martínez Pereña, N. (2015). Los beneficios de la lectura compartida de libros: breve revisión. *Educación XX1*, 18(1), 303-324. doi:

10.5944/educXX1.18.1.12334

Guevara B.Y. & Rugerio Tapia J.P. (2019) Fracaso escolar y Alfabetización inicial. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*. 22, (2), 2019.

Hammill, D. D. (2004). What we know about correlates of reading. *Exceptional Children*, 70(4), 453–468.

Hooper, S. R., Roberts, J. E., Nelson, L., Zeisel, S., & Kasambira Fannin, D. (2010). Preschool predictors of narrative writing skills in elementary school children. *School Psychology Quarterly*, 25(1), 1–12. doi:10.1037/a0018329.

IRA/ NAEYC (1998). Learning to Read and Write: Developmentally Appropriate Practices for Young Children. *Young Children*, 53(4), 30-46.

Kegel, C. A., & Bus, A. G. (2014). Evidence for causal relations between executive functions and alphabetic skills based on longitudinal data. *Infant and Child Development*, 23(1), 22–35. doi:10. 1002/icd.1827

Landry, S. H., & Smith, K. E. (2006). The influence of parenting on emerging literacy skills. In D. Dickinson & S. Neuman (Eds.), *Handbook of Early Literacy Research (Vol 2.)* (pp. 135–148). New York: Guilford Press.

McGinty, A. S., & Justice, L. M. (2009). Predictors of print knowledge in children with specific language impairment: experiential and developmental factors. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 52(1), 81–97.

National Early Literacy Panel (2008). *Developing early literacy: Report of the National Early Literacy Panel*. Washington: National Institute for Literacy. Organización para la

- Cooperación y el Desarrollo Económico (2010). Education at a Glance: OCDE Indicators. París: Author.
- Ninio, A. y Bruner, J. S. (1978). The achievement and antecedents of labeling. *Journal of Child Language*, 5, 1-15. doi:10.1017/S0305000900001896
- Payne, A. C., Whitehurst, G. J., & Angell, A. L. (1994). The role of home literacy environment in the development of language ability in preschool children from low-income families. *Early Childhood Research Quarterly*, 9(3-4), 427-440.
- Puranik, C. S., & Lonigan C. J. (2013). Name- Writing proficiency, no length of name, is associated with preschool children's emergent literacy skills. *Early Child Res Q.* 284-294
- Roberts, J., Jergens, J., & Burchinal, M. (2005). The role of home literacy practices in preschool children's language and emergent literacy skills. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 48(2), 345-359.
- Rogoff, B. (1990). Apprenticeship in thinking. *Cognitive development in social context*. New York: Oxford University Press.
- Rugiero J. P., Benitez Y. G. (2016). Investigación PRÁCTICAS ALFABETIZADORAS DE MADRES Y PROFESORAS: Sus efectos sobre habilidades de niños preescolares. *RMIE*, 2016, VOL. 21, NÚM. 68, PP. 191-220 (ISSN: 14056666)
- Ruiz Linares, E. (2009). El aprendizaje de la lectoescritura en los niños y niñas sordos. *Caleidoscopio*, revista de contenidos educativos del CEP de Jaén, núm. 2. ISSN 1989 028
- Scheffner H. C., Rodriguez, B. L., Lawrence, F. R., and W Miccio, A. (2013) Puerto Rican Mothers Beliefs and home literacy practices.
- Schmitt, S. A., Simpson, A. M., & Friend, M. (2011). A longitudinal assessment of the home literacy environment and early language. *Infant and Child Development*, 20(6), 409-431

- Snow, C. E., Griffin, P. y Burns, M. S. (2005). *Knowledge to Support the Teaching of Reading: Preparing Teachers for a Changing World*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Villalon M., Rojas C. A., Förster C. E., Valencia E., Cox P., Volante P. (2011) Resultados de la enseñanza de estrategias de lectura y escritura en la alfabetización temprana de niños con riesgo social Results of Teaching Reading and Writing Strategies on Early Literacy of Children at-risk .VOL. 21 159-179
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: the development of higher psychological processes*. Cambridge: Harvard University Press
- Whitehurst, G. J., & Lonigan, C. J. (1998). Child development and emergent literacy. *Child Development*, 69(3), 848–872
- Wood, C. (2002). Parent–child pre–school activities can affect the development of literacy skills. *Journal of Research in Reading*, 25(3), 241–258
- Zill, N. y Resnick, G. (2006). Emergent literacy of low-income children in Head Start: Relationships with child and family characteristics, program factors and classroom quality. En D. K. Dickinson y S. B. Neuman (Eds.), *Handbook of early literacy research* (pp. 41-51). New York: The Guilford Press.
- Zucker, T. A., & Grant, S. L. (2007). Assessing home supports for literacy. In K. L. Pence (Ed.), *Assessment in emergent literacy* (pp. 81–187). San Diego: Plural Publishing.