



**FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES
PROGRAMA DE ESTUDIO DE EDUCACIÓN
INICIAL**

TESIS

**Para optar el título profesional de Licenciada en Educación
Inicial**

**Estrategias didácticas para la alfabetización temprana en educación
inicial de Lima Norte**

PRESENTADO POR

Aguirre Bardales, Rosario Lizeth

ASESOR

Aguilar Calero, Estela Noemí

Lima - Perú, 2024

INFORME DE ORIGINALIDAD ANTIPLAGIO TURNITIN

Mediante la presente, Yo:

1. Rosario Lizeth Aguirre Bardales; identificada con DNI 46603166
2. Nombres y Apellidos; identificada con DNI 02345678
3. Nombres y Apellidos; identificada con DNI 02345678

Somos egresados de la Escuela Profesional de EDUCACIÓN INICIAL del año 2022 - II, y habiendo realizado la TESIS para optar el Título Profesional de LICENCIADA EN EDUCACIÓN INICIAL, se deja constancia que el trabajo de investigación fue sometido a la evaluación del Sistema Antiplagio Turnitin el 28 de AGOSTO de 2024, el cual ha generado el siguiente porcentaje de similitud de : 20% (veinte por ciento)

En señal de conformidad con lo declarado, firmo el presente documento a los 11 días del mes de Noviembre del año 2024.



Egresado 1

Egresado 2

Egresado 3



ESTELA N. AGUILAR
CALERO
DNI 07941559

¹ Especificar qué tipo de trabajo es: tesis (para optar el título), artículo (para optar el bachiller), etc.

² Indicar el título o grado académico: Licenciado o Bachiller en (Enfermería, Psicología ...), Abogado, Ingeniero Ambiental, Químico Farmacéutico, Ingeniero Industrial, Contador Público ...

³ Se emite la presente declaración en virtud de lo dispuesto en el artículo 8°, numeral 8.2, tercer párrafo, del Reglamento del Registro Nacional de Trabajos conducentes a Grados y Títulos – RENATI, aprobado mediante Resolución de Consejo Directivo N° 033-2016-SUNEDU/CD, modificado por Resolución de Consejo Directivo N° 174-2019-SUNEDU/CD y Resolución de Consejo Directivo N° 084-2022-SUNEDU/CD.

Estrategias didácticas para la alfabetización temprana en educación inicial de Lima Norte

INFORME DE ORIGINALIDAD



FUENTES PRIMARIAS

1	repositorio.uta.edu.ec Fuente de Internet	<1%
2	repositorio.utn.edu.ec Fuente de Internet	<1%
3	dspace.unach.edu.ec Fuente de Internet	<1%
4	Submitted to American College of Education Trabajo del estudiante	<1%
5	issuu.com Fuente de Internet	<1%
6	biblioteca.ciencialatina.org Fuente de Internet	<1%
7	Submitted to CORPORACIÓN UNIVERSITARIA IBEROAMERICANA Trabajo del estudiante	<1%
8	Submitted to Liberty University Trabajo del estudiante	<1%

AGRADECIMIENTO

Mi agradecimiento especial a Dios por ser luz en mi camino, por darme la sabiduría y fortaleza para alcanzar mis objetivos.

A mi madre, por ser mi roca y mi mayor inspiración que con su amor y consejo me dio el impulso para salir adelante.

A mis hijos por ser mi fuente constante de alegría y amor incondicional.

Y a todas las personas que siempre estuvieron a mi lado brindándome su apoyo.

Contenido

INTRODUCCIÓN	5
METODOLOGÍA.....	19
DISEÑO	19
PARTICIPANTES	20
INSTRUMENTO	20
PROCEDIMIENTOS	21
ANÁLISIS DE DISCUSIÓN DE RESULTADOS	21
CONCLUSIÓN	30
REFERENCIAS.....	33
APÉNDICE	46

Lista de figuras

Figura 1:Primer nivel: Grafismo primitivo	9
Figura 2: Segundo nivel: Diferencias gráficas.....	10
Figura 3: Segundo nivel: Cantidad de palabras.....	10
Figura 4: Codificación selectiva de la categoría estrategias para fomentar la alfabetización temprana.....	24
Figura 5: Codificación selectiva de la categoría actividades para fomentar la alfabetización temprana.....	27
Figura 6: Codificación selectiva de la categoría herramientas tecnológicas para fomentar la alfabetización temprana	30

Resumen

La enseñanza de la alfabetización temprana inicia siendo fundamental para el infante de educación inicial, pues le permitirá ir fortaleciendo sus competencias y capacidades en la adquisición de la lectura y escritura. Ante esta relevancia, el propósito general de la investigación fue analizar las estrategias didácticas utilizadas por las docentes de educación inicial para fomentar la alfabetización temprana en una Institución Educativa Nacional de Lima-Norte. La metodología empleada fue cualitativa, de tipo fenomenológico y de nivel descriptivo. Y, para la recolección de datos se utilizó la guía de entrevista y como técnica se la entrevista semiestructurada. En cuanto al análisis de los resultados se procedió en aplicar de codificación y categorización que permitió obtener como resultado en la primera categoría, las docentes de educación manifestaron conocer las estrategias como: el mundo letrado, juegos verbales, cuentos, canciones, imágenes, cartas, estrategias tecnológicas, juegos, el grafismo plástico, el dictado a la maestra, el uso de dispositivos móviles, la lectura de etiquetas, afiches y la pizarra mágica. En la segunda categoría, las docentes llevan a la práctica las siguientes actividades: la técnica plástica, el trabajo conjunto con los padres, el plan lector, los trazos a través del movimiento, la pizarra mágica, los nombres en mayúscula, el uso de imágenes, el uso de la radio para la alfabetización, los bloques de colores y el uso de harina. Finalmente, consideran que las herramientas tecnológicas en la instrucción de la alfabetización son recursos eficientes, ya que a los educandos les atrae y aprenden mediante múltiples aplicaciones móviles.

Palabras clave: *Alfabetización; Educación preescolar; Estrategia de aprendizaje*

Abstract

The teaching of early literacy begins being fundamental for the initial education infant, as it will allow him to strengthen his skills and abilities in the acquisition of reading and writing. Given this relevance, the general purpose of the research was to analyze the teaching strategies used by early education teachers to promote early literacy in a National Educational Institution of Lima-North. The methodology used was qualitative, phenomenological and descriptive level. And, for data collection, the interview guide was used and the semi-structured interview was used as a technique. Regarding the analysis of the results, coding and categorization was applied, which allowed us to obtain as a result in the first category, the education teachers stated that they knew the strategies such as: the literate world, verbal games, stories, songs, images, letters, technological strategies, games, plastic graphics, dictation to the teacher, the use of mobile devices, reading labels, posters and the magic blackboard. In the second category, teachers carry out the following activities: the plastic technique, joint work with parents, the reading plan, strokes through movement, the magic blackboard, names in capital letters, the use of images, the use of radio for literacy, color blocks and the use of flour. Finally, consider that technological tools in literacy instruction are efficient resources, as learners are engaged and learn through multiple mobile applications.

Keyword: *Literacy; Preschool education; Learning strategy*

INTRODUCCIÓN

La alfabetización es un proceso continuo de la lectura, escritura y la comprensión de textos (Kasakula, 2022). No obstante, aprender a leer o escribir puede resultar ser una tarea compleja, por lo que no todos llegan alcanzar las mismas competencias (Mínguez-López, 2023). Este panorama se visualiza a nivel internacional, con 763 millones de personas que no leen ni escriben. Y, solo en América Latina, 35.000 millones de habitantes son analfabetos. Por ejemplo, en Guatemala el 30,9% de la población no saben leer ni escribir y el 5,6% en el contexto peruano (Encuesta Nacional de Hogares [ENAH], 2020). Sin embargo, durante la pandemia Covid-19, los casos de analfabetismo aumento en un 94,1% en el Perú (Instituto Nacional de Estadística e Informática [INEI], 2022). De esta manera, a través de los datos mencionados es evidente la existencia de desigualdades en cuanto al aprendizaje de la alfabetización, por lo que, es una preocupación educativa universal (Gallegos de Dios, 2024).

En relación con lo expuesto. A través de la observación en una Institución Educativa Nacional de Nivel Inicial de Lima-Norte (Perú). Se puede corroborar que los alumnos no podían identificar las palabras, escribir su nombre y deletrear las letras (Babayeva y Jumashva, 2022). Además, la escuela no contaba con los materiales y recursos didácticos apropiados para la estimulación de la lectura (Zhang, 2021). Y, los docentes, no hacían uso de estrategias que mejoren la enseñanza-aprendizaje (Fadillah y Istikomah, 2021). En consecuencia, los alumnos presentan un nivel bajo en las competencias de la alfabetización (Puranik et al., 2021). Por tanto, en el futuro corren el riesgo de no leer ni escribir con fluidez, perderán tiempo y energía tratando de descifrar códigos y no comprenderán lo que quiere transmitir la lectura (Majorano et al., 2021). Seguidamente, entre las causas que limitan el desarrollo alfabético de los estudiantes, se encuentra la ausencia de estimulación de los padres de familia en el hogar (Axelsson et al., 2020), y la falta de preparación de los profesores en el conocimiento y ejecución de diferentes estrategias para mejorar la alfabetización (Viera, 2022).

Alfabetización

La alfabetización se define como el dominio progresivo del lenguaje verbal y escrito que inicia desde la infancia y que va evolucionando a medida que la persona va experimentando con diversos tipos de textos (Ferreiro y Teberosky, 1979). Asimismo, se define como la acción de recibir instrucciones para lograr alcanzar la interpretación de los símbolos, códigos y líneas, los cuales permiten darle un sentido verbal al texto (Anaya y Calvo, 2019). Ya que, si no se aprende a leer y escribir serán considerados analfabetos

(Jolibert y Saïkri, 2009). Finalmente, la alfabetización es el conjunto de experiencias y habilidades lingüísticas que tiene una persona en la interacción social, porque los elementos externos y la interacción social harán posible la comunicación. Es decir, es la enseñanza de la lección y redacción, las cuales forman un conjunto de información transmitida mediante los principios de decodificación (Hernandez, 2022; Méndez, 2019). De este modo, la alfabetización empieza en todo ser humano desde los primeros años de vida, inicialmente en casa, donde el infante comienza a decir sus primeras palabras mediante la interacción social (Albritton et al., 2022). Por ello, posteriormente se experimentará de manera formal durante la escuela de nivel inicial, seguido de la etapa escolar y posteriormente se extenderá durante toda la vida de las personas (Sánchez, 2010).

Como parte contraria a saber leer y escribir se encuentra el analfabetismo, que mediante los aportes de Valderrama (2020) señala la existencia de dos tipos de analfabetismo. El primero, se le conoce como analfabetismo absoluto y se refiere aquellas personas que nunca asistieron al colegio, por tanto, no saben leer y escribir, estas personas son consideradas analfabetas y muchas veces son marginadas por otros individuos que se aprovechan de su situación. El segundo, es el analfabetismo funcional, en el que la persona presenta un grado de instrucción o estudios escolares, pero manifiesta incapacidad al momento de leer y escribir. En síntesis, se entiende que la persona analfabeta es quien sabiendo leer o escribir no es capaz de hacerlo de manera correcta, por tanto, no solo se debe señalar a aquellas personas que nunca recibieron instrucción educativa (Puranik et al., 2021). Finalmente, el concepto de alfabetización debe entenderse como el conjunto de experiencias y habilidades lingüísticas que tiene una persona en interacción con otras, de esta manera, los elementos externos y la interacción sociales harán posible la comunicación, es decir la alfabetización es la enseñanza de la lección y redacción, las cuales forman un conjunto de información transmitida mediante los principios de decodificación (Yapurasi, 2020).

En relación con lo mencionado, el Perú en la época de Belaúnde Terry durante los años 1980-1985 implementó un plan multisectorial de alfabetización, ya que en el país más de un millón de habitantes eran personas iletradas, sin embargo, pese a los esfuerzos por lograr vencer el analfabetismo aún existían personas sin saber leer ni escribir registrando cifras de 1748,281 peruanos considerados analfabetos. Seguidamente, en cuanto al mandato de Alan García 1985-1990 se realizó un proyecto de alfabetización, este movimiento buscaba enseñar a leer y escribir a 300 mil personas por año, de modo que captó la atención de comunidades indígenas, quienes eran consideradas personas analfabetas (Portugal, 2004). En consecuencia, con esta breve descripción histórica del analfabetismo, se puede

comprender la existencia de personas que por vivir en zonas rurales y no poder acceder a las instituciones educativas nunca lograron aprender a leer ni escribir, por lo que sus derechos fueron vulnerados, sin embargo, en la actualidad la alfabetización está llegando a varios lugares e incluso rescatando y usando el lenguaje autónomo para estimular la formación en la lectura y escritura (Renske, 2021).

Ahora bien, la alfabetización temprana es definida como una capacidad de entender la lectura y escritura a través de aproximaciones como los garabatos, trazos, dibujos, logotipos y sonidos en la edad preescolar de un infante (Teale et al., 2020). Por otra parte, en la etapa temprana de la infancia, los niños tienen dificultades para usar la lectoescritura, utilizando un sistema formal como lo hacen los adultos, ya que, a su edad ellos deben aprender a decodificar las letras y sonidos a través de un sistema simple como trazos y garabatos (Laureano, 2024; Moreira-Chávez y Vega-Intriago, 2023). Asimismo, Vega (2006) corrobora que los infantes aprenden desde la temprana edad, ya que todo lo que les rodea en sus actividades está inmerso en la alfabetización social. Por ejemplo, a partir de la edad de 2 a 3 años los infantes identifican señales, logotipos y etiquetas que se encuentran en su casa. De igual manera, ocurre en los sonidos, donde el niño aprende asociar la presencia de su madre con la pronunciación de “ma”, esto se debe a que escuchan a sus hermanos llamar a su mamá de ese modo y rápidamente empiezan a repetirlo, es decir, este proceso informal de alfabetización temprana ocurre de forma natural a partir de los primeros años de edad (Zamudio y Mendivel, 2020).

Por otra parte, las teorías que sustentan este estudio abordan el desarrollo del lenguaje, la primera de ellas son los aportes del cognitivismo de Piaget (1975) quien sostiene que el menor de edad desarrolla el aprendizaje y la adquisición del lenguaje mediante etapas, por ejemplo, en lo que respecta a una alfabetización temprana es importante precisar que se refiere a edades de 0 a los 6 años, etapa temprana y fundamental para estimular al niño en la lectura y escritura, puesto que, desde que un infante nace se encuentra rodeado por símbolos y sonidos, que a medida que va creciendo y experimentando podrá comprender el mundo que lo rodea (Morin et al., 2020). Por ello, en la etapa preescolar se le va brindando al infante procedimientos didácticos que afianzan sus saberes previos con relación a la lectoescritura. De esta manera, se elaboran una secuencia de etapas que se van a dar mediante las edades de los niños, las cuales denominará estadios, siendo el primero de ellos, la etapa sensorio motriz de 0 a 2 años, en la que el niño empieza a manipular objetivos haciendo uso de los sentidos y la imitación. Por ello la alfabetización temprana es un acontecimiento social y continuo de la persona (Solé, 1992).

Al mismo tiempo cabe destacar que el lenguaje surge en la inteligencia sensorio motriz y alcanza su desarrollo cuando llega al periodo preoperacional, debido a la función simbólica, ya que, el lenguaje es una función simbólica útil y limitada que tiene un papel de brindar al pensamiento recursos cognitivos tales como la relación y clasificación (Piaget, 1975). Si bien es cierto en esta primera etapa el niño no lee y escribe, se le puede estimular a través de actividades tales como: la lectura compartida, donde los apoderados pueden leer historias y realizar la presentación de imágenes, es decir, se le puede enseñar diversas imágenes al niño explicándoles las cosas que observan (Niklas et al., 2020). También, los juegos de sonidos mediante recursos multimedia para que el niño pueda escuchar los fonemas de las palabras (Dávila y Del Campo, 2024; Rand y Morrow, 2021). Asimismo, para la escritura los padres pueden emplear crayones gruesos y delgados para trabajar la psicomotricidad fina, es decir, para que pueden manipular diversas texturas para que posteriormente tenga un adecuado manejo del lápiz (Núñez y Vega, 2022). De esta manera, se aprecia que es posible estimular el desarrollo del lenguaje del infante, sin embargo, va a depender mucho del entorno familiar para lograr que el niño se interese más por la alfabetización temprana.

La siguiente etapa preoperacional inicia a partir de los 2 años y se extiende hasta los 7 años de edad, lo cual es ideal para el trabajo de las maestras de educación inicial, porque, los niños pasan a la escuela para iniciar su formación en múltiples aspectos, siendo uno de ellos el desarrollo del lenguaje (Piaget, 1975). Es decir, las maestras pueden iniciar con la lectura de cuentos breves, la identificación de los fonemas, la presentación de imágenes, la psicomotricidad fina y gruesa, la asociación de palabras y objetos, uso de videos y materiales tecnológicos enfocados a la lectoescritura (Anggitasari et al., 2020; Cruz, 202). si bien es cierto, en esta etapa el niño no lee y escribe de forma apropiada, no hay razones de obligarlos, ya que la importancia de las actividades es lograr que el niño pueda experimentar y tener la estimulación adecuada para que pueda dar sus primeras señales de escritura, porque la adquisición del lenguaje es una construcción progresiva de las formas evolutivas del hombre (Iverson, 2022). Asimismo, este procedimiento es denominado como el centro del desarrollo cognoscitivo, alegando que las formas de lenguaje no generan transformaciones en el pensamiento, sino es el sujeto quien debe dejarse transformar por el lenguaje (Auld et al., 2023).

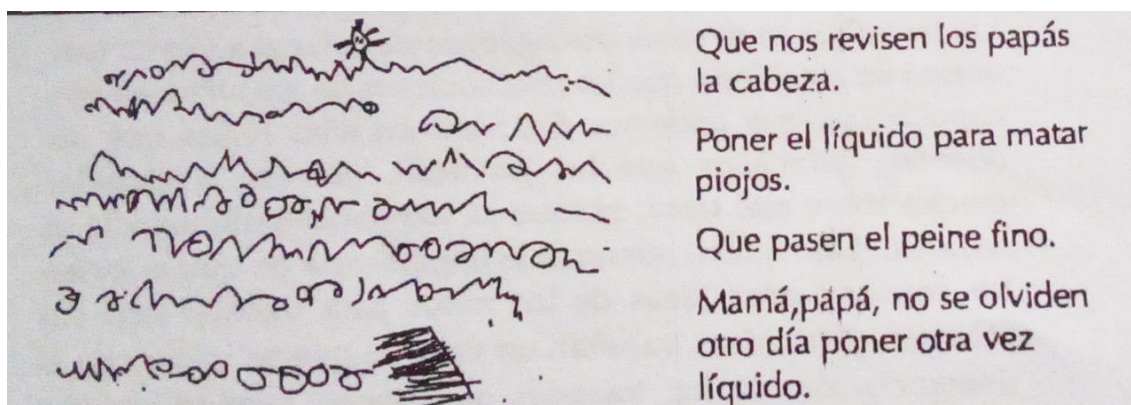
Ahora, en cuanto a las indagaciones del constructivismo de Vygotsky (1982) se plantea el pensamiento y el lenguaje como una construcción social, puesto que, cuando un infante se encuentra en crecimiento su desarrollo avanza independientemente, aprendiendo

e imitando todo lo que tenga a su alcance, pero, cuando se inicia en la etapa preescolar, el pensamiento y lenguaje se apoyan mutuamente, en otras palabras, todo pensamiento se verbaliza dando sentido al lenguaje, sin embargo, el niño debe involucrarse con el medio que lo rodea y emplear la información que ha recopilado durante su interacción social (Guerra, 2020). Asimismo, se precisa la mediación del entorno social, por ejemplo, un niño que crece en un hogar donde sus padres no leen un libro y donde no estimulan al infante para que se sienta atracción por las lecturas tendrán menos posibilidades de aprender rápidamente la alfabetización (Peredo, 2019). Sin embargo, al tener en casa aquel soporte adecuado de estimulación, su desarrollo lector y de escritura será rápido y significativa, por ello, la mediación del padre de familia o docente es importante y fundamental (Vygotsky, 1979).

La siguiente aportación teórica es propuesta por Ferreiro y Teberosky (1979) y aborda el desarrollo de la escritura en base a tres niveles. El primer nivel, ocurre cuando el infante busca distinguir los modos básicos de la representación gráfica, es decir el dibujo y la escritura se da de forma primitiva, por ello, en este periodo el infante aún no entiende en absoluto cómo funciona la escritura y los tipos de letras, pero pese a esos obstáculos se esfuerzan por intentar recrear o copiar lo que ve de su entorno en donde viven. Además, el infante puede interpretar o no sus propios trazos, asimismo tiene la necesidad de manifestar la escritura por medio del dibujo el cual cumple un rol de significación que puede producir la combinación espontánea de letras y números (Graham, 2020). Por consiguiente, para el grafismo productivo se va descubriendo los tipos de líneas entre las figuras y la escritura, además, las líneas se pueden cambiar de manera recta, curvilínea u organizadas de múltiples formas para que el infante comprenda que la escritura es arbitraria (Castillo-Torres y Lees, 2021) (ver Figura 1).

Figura 1

Primer nivel: Grafismo primitivo

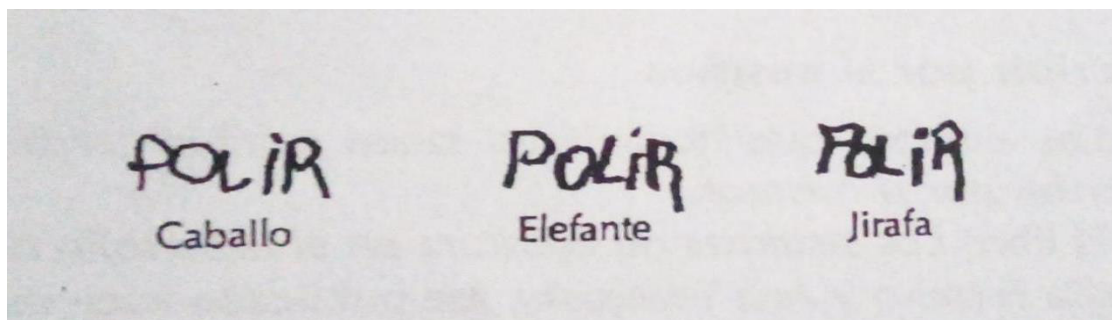


Nota: Esta figura muestra el grafismo primitivo que presentan los niños cuando van experimentando la escritura. Tomado de (Ferreiro y Teberosky, 1979).

Para el segundo nivel, sucede cuando el niño empieza a descubrir las diferencias gráficas de las palabras, llegando a la comprensión de que dos palabras diferentes no pueden decir o significar lo mismo (ver Figura 2). Aquí los niños hacen la distinción entre la cantidad cuantitativa y cualitativa que tiene una palabra y se cuestionan la razón de la cantidad y su significado (Rakhimova, 2023) (ver Figura 3). Por último, para el tercer nivel, predomina el proceso de la fonetización, y se caracteriza por la etapa silábica, silábico alfabético y alfabético (Majorano et al., 2023). Además, en este nivel los niños reciben una gran cantidad de información de su contexto, en la que pueden identificar las cadenas de letras que están compuestas para decir su nombre (Ferreiro y Teberosky, 1979).

Figura 2

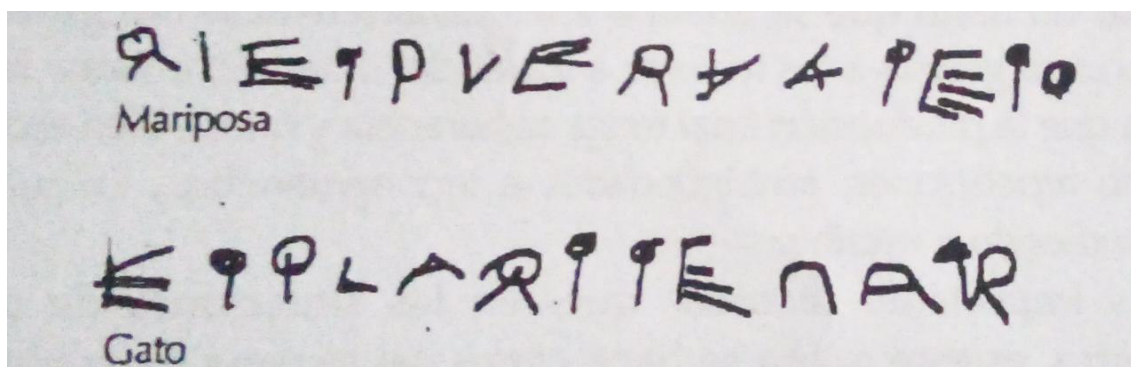
Segundo nivel: Diferencias gráficas



Nota: Esta figura muestra las diferencias graficas que suelen utilizar los niños al momento de escribir una palabra. Tomado de (Ferreiro y Teberosky, 1979).

Figura 3

Segundo nivel: Cantidad de palabras



Nota: Esta figura muestra la cantidad de palabras que los niños escriben de una palabra. Tomado de (Ferreiro y Teberosky, 1979).

Con relación con lo mencionado sobre el tercer nivel, la etapa presilábica inicia cuando se le pide al infante que responda al significado de una palabra o texto escrito, sin

embargo, el niño que recién se enfrenta al texto carece de conocimientos, en la que a pesar de emplear la imaginación igual presentan dificultades, ya que observan a las palabras en cantidades diferentes y suelen confundirlas (Almeida et al., 2023). En esta primera etapa es comprensible que el niño se equivoque porque recién está conociendo las letras y relacionando sus similitudes, por ello, en esta etapa se encuentran sub etapas tales como: la etapa pre simbólica, donde el niño escribe a su gusto sin la necesidad de hacer una comparativa por cantidades de las palabras (Quijano-Martínez et al., 2020). La siguiente etapa es la etapa fija, que ocurre cuando el niño escribe una línea y una bolita, porque para ellos, eso vendría ser una palabra y cuando quiere escribir varias palabras escribe varios palitos o líneas como él va imaginando y descubriendo el sentido de cantidad (Peláez et al., 2020). Por otro lado, en la etapa silábica, el valor sonoro ocupa un protagonismo importante, el infante va identificando que cada palabra tiene un sonido diferente, ocurriendo el proceso de distinción y comprensión de los diferentes sonidos que tiene una palabra (Ferreiro y Teberosky, 1979; Solé, 1992).

Continuando, en la etapa silábica alfabética el niño va aprendiendo mediante sílabas, por ejemplo, quieren decir la palabra pato y lo separan de la siguiente manera (pa- to). Sin embargo, suelen equivocarse en la pronunciación y suelen decir topa, siendo una etapa que puede ocurrir de forma lenta y avanzar de manera progresiva, en la que cada niño manifestará un ritmo de avance diferente, porque habrá a quienes les cueste reconocer la palabra con su sonido y habrá otros niños que tenga claro la fonología de las palabras de manera individual o en conjunto (Moreira-Chávez y Vega-Intriago, 2023). Finalmente, la etapa alfabética, en que el valor sonoro convencional ya existe con mayor solidez y donde el niño ya es capaz de identificar las palabras y pronunciarlas tal y cómo están en el texto (Hernández, 2023). No obstante, hay algunos errores en su escritura y es que en vez de escribir “casa” escriben “caza”, siendo un error típico de la ortografía (Ferreiro y Teberosky, 1979). Por ello, en la etapa preescolar las maestras inician brindando al niño procedimientos didácticos básicos y elementales que afianzarán sus saberes previos con relación a la lectoescritura, sin olvidar que la alfabetización se puede dar de forma informal o formal, por tanto, es un acontecimiento social y continuo en la formación de una persona (Solé, 1992).

En cuanto a la importancia de la alfabetización la UNESCO (2021) señaló como el día Internacional de la alfabetización al día ocho de septiembre como un derecho fundamental de cada ser humano y un logro importante para la sociedad. Por lo tanto, es crucial fomentar la alfabetización temprana, las habilidades comunicativas y sociales, ya que permitirá alcanzar una mente crítica y creativa con la intención de construir una sociedad

democrática (Abdukadirova y Mirzajonova, 2021). Además, se considera adecuado que el infante se adiestre en la alfabetización temprana, para que en el futuro no termine excluido y sin ventajas de sobresalir en un mundo competitivo (Puranik et al., 2021). Además, la alfabetización es un derecho, por tanto, todos los docentes deben fortalecer la alfabetización en los educandos de preescolar (Bergen et al., 2021). En síntesis, es importante que durante la etapa de la educación inicial los docentes reconozcan como intervenir en la orientación pedagógica y estratégica de los alumnos, ya que, si no dirigen adecuadamente el aprendizaje de la alfabetización, los infantes tendrán múltiples deficiencias en su desarrollo (González et al., 2024; McBreen y Savage, 2020).

Al mismo tiempo, existen algunos docentes que señalan que no se puede enseñar a leer ni escribir al infante durante la etapa preescolar de una manera formal, sin embargo, lo que se debe hacer es estimular la lectura desde que el niño nace, para que tenga un acercamiento con la alfabetización será por medio de cuentos y fábulas (Lorio et al., 2021). Para esta cuestión es necesario aclarar que los factores relacionados con el aprendizaje lector incluyen: la conciencia de los sonidos, las reglas alfabéticas y los modos de lenguajes que se relacionan con los esquemas cognitivos de la atención y la memoria; los cuales se dan a través de la estimulación de la lectura que otorga al infante elementos cognoscitivos que podrán identificarlos cuando va cambiando de edad, sintiendo atracción más hacia las lecturas infantiles y fomentando el hábito lector en su interacción con el texto (Solé, 1992). En relación con lo mencionado, este procedimiento es un proceso, que no debe ser considerado como algo superficial, sino como una necesidad fundamental del infante para su inserción hacia la socialización (Granada et al., 2022). También, el infante debe tener en casa ayuda de sus padres mediante cuentos y otras actividades que ayudan a identificar, entender, crear, calcular y comunicar la información de acuerdo al contexto, los cambios culturales y tecnológicos desde la perspectiva alfabetizada de la educación (Arévalo y Leal, 2021; Berciano-Alcaraz et al., 2022). Por ello, para fortalecer ese proceso en la educación preescolar es importante la intervención mediante diferentes estrategias.

Seguidamente, las estrategias didácticas se definen, como el conjunto de recursos, métodos y herramientas que prepara el profesor con el fin de promover una enseñanza adecuada, es decir las estrategias son un modelo de acción concreto y organizado a través de actividades que se asignan en el aula para promover el aprendizaje (Ochoa, 2021; Rocha, 2023). Asimismo, las estrategias son medios diseñados y propuestos por el educador para generar múltiples aprendizajes, aquí el maestro decide si desea realizar una actividad participativa, grupal, individual o cognitiva, donde el profesor debe ser un agente que

domine el fin didáctico en diferentes situaciones (Guanín, 2021). En otra definición, es un plan didáctico y el conjunto de técnicas y actividades que el maestro utiliza de manera significativa en la enseñanza, para que el estudiante lo utilice durante el aprendizaje (Limachi, 2019). Seguidamente, las estrategias didácticas tecnológicas, se definen como recursos digitales e interactivos que permiten al estudiante aprender la alfabetización mediante entornos virtuales mediante algún dispositivo electrónico, por tanto, la tecnología está generando muchas oportunidades de interactuar con la educación y el aprendizaje de la alfabetización (López et al., 2021; Rolandi, 2013; Sousa et al., 2021; Vera-Vergara et al., 2024).

Seguidamente se reflexionará sobre diversas estrategias orientadas a las formas de lectura y escritura. Para iniciar, la estrategia de afectividad: dentro esta propuesta la alfabetización afectiva va a permitir el acercamiento del niño con la lectura y escritura básica. La parte afectiva está constituida por el trato amable, el cariño, el respeto y la atención solidaria de la maestra cuando introduce al niño hacia la alfabetización temprana (Martínez et al., 2022). Sin embargo, otros estudios señalan que la afectividad se trabaja en dos aspectos. Primero, mediante la actitud de los padres y su actividad de muestras de afecto, de manera que hay una responsabilidad primero de los apoderados, quienes pueden adaptar los juegos de acuerdo a la edad y el nivel de habilidad de sus hijos, así como incorporar la tecnología y generar oportunidades de aprendizaje (Salas et al., 2024; Sandoval, 2020). En segundo lugar, los maestros deben brindar un trato adecuado al estudiante en la iniciación de la lectoescritura de manera lúdica y tomando en cuenta el interés de cada alumnado (Muñoz y Frez, 2021).

Seguidamente, la estrategia social: en la que incluye el entorno social y la alfabetización dirigidos por el hogar, la escuela y las comunidades, es decir la alfabetización es la integración de elementos que rodean la vida de una persona (Vygotsky, 1979). Por tanto, la orientación social no debe ser ignorada por los docentes, debe estar presente en todas las actividades, por ello, las maestras de preescolar deben saber identificar los espacios sociales de cada niño y replantear estrategias que formen parte de aquel contexto (Morales y López, 2022). En otras palabras, la parte afectiva y social son importantes para desarrollar la alfabetización temprana de los estudiantes de preescolar y a partir de sus propias características los estudiantes tendrán la visión de esmerarse para lograr leer y escribir, por tanto, los docentes a través de estrategias didácticas deben ser coherentes con las edades del infante y con las dificultades que puede presentar durante su aprendizaje (Vicente, 2022).

Asimismo, las estrategias didácticas: existen tres tipos de estrategias tales como: pedagógica, didáctica y docente, cada una contiene características diferentes, por ejemplo, las estrategias didácticas están más orientadas a la práctica de la enseñanza, por ejemplo, en la obra *Didáctica Magna* tiene tres apartados importantes como: didáctica general, didáctica especial y organización escolar (Comenio, 1998). En síntesis, en la búsqueda de las orientaciones pedagógicas predomina el entendimiento de la didáctica como técnica y arte, no obstante, la orientación de tener objetivos en el aprendizaje y los procesos que se requiere para el crecimiento y formación del educando (Vargas y Acosta, 2022; Addine, 2004).

Seguidamente, Ferreiro y Teberosky (1979) sostienen que leer es construir el significado del texto, por ello, proponen las siguientes actividades para enseñar al niño a leer: en primer lugar, para construir el significado del texto el docente debe realizar anticipaciones del contenido de lectura que quiere realizar, para ejemplificar, si va a presentar una fábula debe comentar brevemente que la historia trata de animales que hablan entre sí y con los humanos. De esta manera, la anticipación general anticipa la expectativa del lector y localiza la intención comunicativa de la lectura, generando el deseo de querer descubrir lo que dice el texto completo (Corneille et al., 2023). Este primer paso logra que el niño sienta curiosidad y se acerca al libro por voluntad propia, descubriendo líneas y grafismos, los cuales son complejos, pero, poco a poco irá aprendiendo (Astudillo, 2024; Toste et al., 2020). En segundo lugar, otra forma de enseñar al estudiante es mediante la lectura de imágenes, donde se presenta diversas figuras y se inicia a narra una historia, siendo un proceso muy importante para la imaginación y las fortalezas creativas (Wijns et al., 2023).

En tercer lugar, se le presenta al niño una variedad de portadas de libros y les explica brevemente de qué trata cada uno, luego se procederá en ordenar los libros en su respectivo lugar y pasar a realizar otras actividades (Purpura et al., 2021). Pasado un tiempo, la actividad retornaría a su propósito principal cuando las maestras soliciten a los estudiantes ir a hacia los libros e identificar de qué trata cada uno de los cuentos infantiles, si el infante trae otras lecturas es una evidencia de que no hubo el interés adecuado y que no siente la intención de querer leer un libro (Barber y Klauda, 2020; Granada-Azcárraga et al., 2023). En cuarto lugar, la siguiente actividad sería la lectura del docente, aquí es recomendable primero leer el cuento a ellos, ya que esto puede lograr que el infante considere o comprenda el tesoro de la lectura (Melzi et al., 2023). En quinto lugar, están las salidas de campo, que consiste en llevar a los niños a diferentes lugares, por ejemplo, la visita a un zoológico, campamento, parque recreativo o museos, con la finalidad de ayudar al infante a experimentar diversos contextos y permitir que tengan experiencias que luego serán

relacionadas con la lectura, por ejemplo, la maestra puede crear cuentos de los elementos vistos por los niños en los zoológicos (Uludag, 2021).

Por otra parte, otra de las estrategias para la alfabetización temprana es a través del avance de la tecnología (Norman, 2023). Por ejemplo, el uso de los dispositivos móviles, laptops y computadoras vienen desarrollado diferentes formas de enseñar y aprender a leer, este recurso, mediante su vinculación al sistema educativo trabaja de la mano con las aplicaciones virtuales orientadas al desarrollo de la alfabetización y diseñado para todas las edades (Acosta et al., 2023; Ñacata et al., 2024; Pérez, 2022). Al respecto con lo mencionado, se presentarán algunas aplicaciones digitales para la enseñanza de la alfabetización tales como: Leo con Grin, que orienta a aprender a leer de una manera lúdica, está dirigido a niños con edades de cuatro a seis años. El personaje principal de esta aplicación es un marcianito verde que facilita al niño a través de 30 actividades de lectoescritura, esta aplicación se puede descargar en cualquier dispositivo móvil. Por otro lado, la siguiente aplicación lleva por nombre IQ aprende a leer, es un juego dirigido a niños de preescolar, el cual está orientada a reconocer las palabras independientes, agrupadas y las sílabas por medio de elementos lúdicos, en la que el infante aprende jugando. Y, por último, la aplicación MyABCKit: diseñada para niños de educación preescolar, sus actividades son por medio de juegos en la que se busca que se emparejan las palabras y se escuchen las frases rápidamente, esta aplicación al igual que las anteriores es de uso libre y se pueden descargar con facilidad de Play store (Google Play, 2022; Ocaña et al., 2023).

Seguidamente, existen otras plataformas online que trabajan a través de softwares como el programa GCompris, el cual presenta actividades de lenguaje y matemáticas, además, es de uso libre para tutores de aulas y los mismos apoderados de los niños, ya que no se requiere tener conocimientos en informática para poder usarlo, porque contiene una interfaz comprensible y fácil de usar (GCompris, 2022). De esta manera, la tecnología educativa ha desarrollado diversas aplicaciones que pueden ser usadas por los docentes, al mismo tiempo es necesario recordar que los infantes tienen mayor interés por la tecnología digital (Taxitari et al., 2020). Por lo que los profesores no pueden conformarse con un solo sistema de enseñanza y deben estar preparados frente a los avances tecnológicos como actualizados en los entornos digitales, conocer lecturas y de aplicaciones educativas orientadas a diferentes propósitos de la lectoescritura (Cusme, 2023; Romero, 2006). Ya que, solo así podrá permitir adquirir habilidades digitales, promover la alfabetización digital y fomentar la capacidad de adaptarse para continuar aprendiendo (Quispe y Vislao, 2022).

Seguidamente, existen técnicas que sirven para la estimulación de la escritura y que son empleadas en el contexto de la educación preescolar, por ejemplo, la técnica grafo plástica, que ayuda al infante a tener firmeza en los dedos al momento de agarrar los pinceles, colores y tijeras, brindando finesa en psicomotricidad (Cuvelier y Lozada, 2022; Loredo, 2024). En tal sentido, esta técnica posee múltiples beneficios, por ejemplo, los niños experimentan el placer de los sentidos al usar los dedos y al manipular diferentes objetos y texturas, asimismo, desarrollan las emociones y la creatividad mediante la experimentación y el descubrimiento (Cárdena y Castro, 2021; Miguel-Revilla et al., 2020). Además, fortalecen la experiencia sensorial y los reflejos motores a través de actividades libres e interesantes, de modo que, la expresión plástica gráfica promueve el desarrollo emocional, cognitivo y social con el objetivo principal de que los educadores comprendan los conceptos teóricos sobre las prácticas de la expresión gráfica (Ministerio de Educación [MINEDU], 2023).

Las siguientes técnicas son propuestas por Agrazal (2020), iniciando por el entorchado, que tiene como finalidad generar precisión en las manos del infante, destreza en las manos y creatividad perspectiva. En cuanto a los procedimientos se pueden aplicar corresponden a la goma, el papel crepe, la cartulina, una figura y las hojas boom (Demera y Palma, 2024). En cuanto, a la manipulación, los niños deben tener tiras de papel bond y de papel crepe para pegarlos en la figura. De esta manera, los infantes experimentan con la yema de los dedos la textura de la goma y hacen movimientos sobre la figura para incrustar el pegamento (Saavedra, 2024; Shunta, 2020; Velázquez, 2024). Las siguientes técnicas corresponden al arrugado, ensartado y trozado, en que el niño debe arrugar el papel crepe con los dedos formando pequeñas bolitas y para el ensartado debe pasar un cordón por el centro de cada bolita, de ese modo va logrando desarrollar la psicomotricidad, la concentración y el dominio del movimiento (Huayna y Pucho, 2023).

Seguidamente, Saltos y Chávez (2022) propone otras técnicas como el modelado, coloreado, collage y plegado, en la que explica que en el modelado con plastilina el niño sigue experimentando la manipulación de los dedos formando figuras según una imagen o la misma creatividad del infante. Para el coloreado, alcanzan la fineza motriz, ya que al momento de pintar deben demostrar una alta precisión en sus movimientos de mano y dedos (España-García y Samada-Grasst, 2023; Villacís et al., 2022). Para el collage, los niños recortan diferentes figuras y que luego las van pegando en una cartulina, en esta parte los niños pueden hacer una colección de figuras que tengan similitud, desarrollando la perspectiva visual, la creatividad y la psicomotricidad fina al momento de cortar y pegar, y

para el plegado, los infantes doblan las hojas para formar una figura (Villar et al., 2021). En síntesis, las técnicas de psicomotricidad fina son consideradas parte del desarrollo estratégico y didáctico del docente de preescolar, ya que tienen un fin específico para la estimulación de la escritura, esta habilidad permite realizar varias acciones que requieren mayor precisión, es decir, el control de las manos y los dedos (Caiza et al., 2024).

Entre otras estrategias, Naranjo y Limón (2021) en su estudio sobre la comunicación verbal a través de estrategias didácticas como el cuento, sostienen que la alfabetización inicial es la base de toda habilidad lingüística y que es importante que los docentes lo desarrollen durante las primeras edades de una forma lúdica y significativa para los niños. En síntesis, las estrategias orientadas en cuentos son efectivas para fortalecer la habilidad verbal y la educación en valores de los niños de preescolar. Por otra parte, Hernández (2021) sostiene que los estudiantes manifestaron limitaciones en la comprensión lectora, en relacionar las ideas principales de los textos y en la pronunciación correcta de las palabras. Por tanto, se debe tomar en cuenta que la alfabetización de la primera infancia debe ser básicas, como un entrenamiento para preparar al alumno en el desarrollo de la comunicación. Al respecto Salazar y Gonzabay (2021) proponen el teatro lúdico infantil para mejorar la comunicación en educación inicial, esta estrategia con elementos sencillos permite que los estudiantes se sientan apreciados y motivados para comprender las habilidades comunicativas de la alfabetización temprana.

De la misma forma, Tomalá y Quimí (2021) proponen los cuentos pictográficos como una herramienta para el lenguaje de los estudiantes de educación inicial y señalan que las imágenes que se utilicen deben ser claras, libres de distracciones y expresar el mensaje de la forma más sencilla posible, lo que permitirá que los infantes tengan mayor concentración. Un aporte similar es propuesto por, Varillas (2019) que afirma que los pictogramas son útiles para trabajar la lectura en escolares de la primera infancia. Además, sostiene que dicha estrategia es muy interesante para los niños, quienes participaron en la clase y lograron reconocer las palabras a través de las imágenes de forma eficaz y productiva. Por otra parte, Marcano y Zamora (2021) proponen estrategias precisando recursos de audio y video para consolidar el mejor funcionamiento de la parte auditiva del infante de preescolar. De manera que la comunicación oral o escrita por medio de entornos audiovisuales tiene resultados favorables, ya que los infantes comprenden los códigos que componen el lenguaje permitiéndoles comprender y enviar mensajes (Analuiza et al., 2023).

Seguidamente, Yapurasi (2020) sostiene que los infantes de preescolar presentaron desinterés por desarrollar la competencia lectora debido a la falta de estrategias que motiven

su aprendizaje. No obstante, la alfabetización en educación inicial puede mejorar si se hace uso de diferentes recursos que favorecen en la estimulación de la alfabetización temprana. Por ello, Saldaña (2021) identifica en las escuelas de preescolar la falta de psicomotricidad fina en el desarrollo del niño y sostiene que los docentes deben reflexionar sobre su práctica estimulando adecuadamente a los alumnos, brindando actividades para trabajar las extremidades de la mano correctamente durante la escritura. De esta manera, Van y Palmér (2021) propone un programa virtual como estrategia para mejorar la alfabetización, afirmando que la aplicación del recurso virtual logra mejorar significativamente las habilidades la lectura y otras habilidades como la comunicación, la oralidad y la identificación de las palabras.

Por otra parte, la relevancia de la alfabetización se da el área de comunicación en a través de las competencias, se comunica oralmente en su lengua materna, lee diversos tipos de textos escritos y escribe diversos tipos de textos (MINEDU, 2016). Si bien es cierto, el niño en esta etapa escribe de manera no convencional no se le debe privar de la práctica de la alfabetización, por ello, las maestras deben intervenir a través de carteles, lecturas de cuentos, imágenes y actividades que estimulan la psicomotricidad (Gastelum et al., 2024). Por ello, en la primera competencia, se extrae información de textos orales derivando e interpretando mensajes a partir del texto hablado. Así como adaptar y organizar de forma coherente las ideas empleando recursos no verbales y cuasi verbales. En la segunda competencia, se obtiene información de un texto escrito para derivar e interpretar mensajes a partir de lo escrito y teniendo conciencia de la evaluación, el contenido y los textos (Almeida, 2022). En la tercera competencia, se adapta el texto para que se ajuste a circunstancias importantes, desarrollándola de forma coherente utilizando correctamente las normas del lenguaje escrito (MINEDU, 2015).

Ahora bien, en lo que respecta a las categorías del estudio, la primera categoría se denomina *Estrategias para fomentar la alfabetización temprana*, que tal como ya se reflexionó anteriormente las estrategias de interacción social y las afectivas son una pieza clave para el trabajo del infante de educación inicial, ya que la alfabetización es un proceso de construcción, donde el docente no puede intervenir con estrategias complejas, sino estas deben ser básicas y trabajadas por él mismo (Alvarez y Nuñure, 2024). Por ejemplo, para enseñar al niño a leer, se consideró las siguientes subcategorías: leer diversos tipos de cuentos infantiles que logren promover en la mente del estudiante la visión de un mundo mágico de la literatura, los juegos verbales, el doblaje de voz, el uso de títeres, las lecturas cortas, lecturas con pictogramas, la creación de cartas, carteles y el etiquetado con imágenes

(Mendoza-Castro y Navarrete-Casco, 2023). La siguiente categoría, se denomina ***Actividades para fomentar la alfabetización temprana***. En que los profesores destacan una labor fundamental en seleccionar y aplicar estrategias que estimulen la lectura y escritura (Bringas y Ledesma, 2023). Por ejemplo, para esta categoría se propuso las siguientes subcategorías: mostrar libros al niño, leer junto a ellos, poner nombre a las imágenes que se ven en los libros, jugar a relacionar las imágenes con historias, jugar a elaborar letras, realizar todo tipo de trazo, usar materiales para la psicomotricidad fina y usar canciones para reconocer las palabras y mejorar la fonología (Ortega, 2020; Yapurasi, 2020).

Y, para la tercera categoría llamada ***Importancia de la herramienta tecnológica para fomentar la alfabetización***, consiste en presentar los elementos tecnológicos como aliados eficientes de la pedagogía actual, en la que se piense en los intereses del estudiante y se pueda innovar la enseñanza tradicional de la alfabetización (Salazar, 2023). Para ello, se consideran las subcategorías, como libros digitales, aplicaciones en dispositivos móviles y entornos digitales (Álvarez, 2023; Cano y Aduana, 2023; Prada et al., 2022; Raynaudo, 2020). De esta manera, las categorías mencionadas responden a los objetivos específicos del presente estudio y a las necesidades de cada estudiante, desde un plano integral, porque dependiendo de estas herramientas se podrá garantizar que el aprendizaje de la alfabetización temprana se efectúe adecuadamente (Soyuçok y Balantekin, 2022). Además, todos los agentes con relación a la educación no deben ignorar el interés que tienen los niños por los medios tecnológicos, puesto que, los infantes entienden con mayor facilidad la era digital (Devine y Smith, 2023; Zambrano y Chancay, 2024).

Tomando en cuenta todo lo mencionado, la investigación es novedosa e importante porque permite identificar las estrategias que los docentes de educación preescolar vienen desarrollando en la enseñanza de la alfabetización, el cual pueden ser un convenio de estrategias basadas dentro de su propia experiencia y la necesidad del aula o estrategias con fundamento teórico. Finalmente, el estudio es importante analizar, ya que dicha información permitirá que diversos docentes de la educación peruana conozcan y empleen las estrategias que se mencionaran para que los estudiantes de nivel inicial puedan aprender la alfabetización temprana. Seguidamente, de acuerdo a todo lo expuesto el presente estudio tiene como objetivo general: analizar las estrategias didácticas utilizadas por las docentes de educación inicial para fomentar la alfabetización temprana en una Institución Educativa Nacional de Lima-Norte. Y, como objetivos específicos: Identificar las estrategias que utilizan las docentes de educación inicial para fomentar la alfabetización temprana en una Institución Educativa Nacional de Lima-Norte. También, identificar las actividades que las

docentes de educación inicial utilizan para fomentar la alfabetización temprana en una Institución Educativa Nacional de Lima Norte. Asimismo, explicar la importancia las herramientas tecnológicas que las docentes de educación inicial emplean para fomentar la alfabetización temprana en una Institución Educativa Nacional de Lima-Norte.

METODOLOGÍA

DISEÑO

La metodología empleada corresponde al enfoque cualitativo, el cual analiza las cualidades del sujeto, sus creencias, perspectivas y las realidades sociales de manera detallada y profunda (Torres-Chávez, 2021). El tipo de estudio corresponde al fenomenológico, el cual radica en ser un método de análisis cualitativo que va más allá de lo cuantificable, ya que profundiza sobre la muestra de manera personalizada y detallada para conocer lo que las personas experimentan como: pensamientos, las ideas y las creencias (Saxena, 2021). Y, el nivel, de acuerdo a su profundidad de estudio es descriptiva, porque describe la realidad de los participantes de manera ordenada y detallada tal como suceden los hechos, logrando así tener una amplia información que posteriormente será analizada y codificada (Zajda, 2020).

PARTICIPANTES

La población estuvo conformada por un Institución Educativa Nacional de Lima-Norte. La muestra a diferencia de la población es una parte representativa, la cual fue conformada por 4 docentes de educación inicial. El tipo de muestreo que se empleó fue por conveniencia, que se da mediante el interés del investigador quien tiene juicio propio para escoger a los participantes de acuerdo a las posibilidades, circunstancias o interés del propio sujeto de estudio (López-Roldán y Fachelli, 2015; Taherdoost, 2016).

INSTRUMENTO

Para la recolección de datos se empleó una guía de entrevista y como técnica la entrevista semiestructurada, el cual es un tipo de técnica cualitativa que permite que las preguntas mantengan cierto orden, pero a la vez una flexibilidad haciendo que sujeto de estudio pueda participar de manera libre y sin ningún tipo de tensión (Alegre, 2022). El instrumento fue elaborado a partir de los objetivos específicos y las categorías, en la que se elaboró tres preguntas por cada objetivo, por ejemplo, para el primer objetivo específico se planteó como pregunta: *¿Qué estrategias conoce en la enseñanza de la alfabetización temprana? ¿Podría brindar algunos ejemplos?* para el objetivo específico número dos se preguntó: *¿Qué actividades de alfabetización temprana emplea? ¿Puede especificar?* y, para el tercer objetivo específico la pregunta fue: *¿Considera que usar herramientas*

digitales cómo los dispositivos multimedia podrían fomentar la alfabetización temprana? ¿Podría argumentar su respuesta? El instrumento fue revisado por tres expertos, mediante los criterios de validez y fiabilidad que debe reunir todo instrumento de medición con el objetivo de que los investigadores puedan utilizarlo en sus estudios (Robles y Rojas, 2022). Se respetó las normas éticas de investigación, salvaguardando la identidad de los participantes, solicitando su participación a través del consentimiento informado el que permite garantizar la autonomía, la autodeterminación y el respeto a las personas involucradas en el proceso de investigación científica (Cañete et al., 2012).

PROCEDIMIENTOS

En los procedimientos realizados se construyó el instrumento partiendo de los objetivos específicos y las categorías. Se validó los instrumentos a través de tres profesionales expertos en el tema, quienes aprobaron la aplicación de los mismos (Herrera et al., 2022). Se ubicó a la escuela y se coordinó con los directivos la finalidad de la investigación, coordinando con las profesoras el día y el tiempo de la entrevista. Se brindó a los participantes un consentimiento informado solicitando su participación voluntaria y anónima para la realización de las entrevistas. Por otra parte, la Ley N° 29733 de protección de datos personales fue creada para salvaguardar los datos de los participantes (Congreso de la República, 2011). Para las entrevistas se utilizó una grabadora para registrar la conversación con las maestras. Una vez recopilada la información de los datos, se empleó procedimientos de codificación y categorización mediante la teoría fundamentada a través de codificación abierta, codificación axial y selectiva (Vives y Hamui, 2021). La organización de los datos y la triangulación se realizaron en el software de investigación cualitativa Atlas ti. En la que se utilizó una codificación manual, es decir, el análisis fue mediante el criterio del investigador y no de forma automática, esto con la finalidad de tratar las entrevistas de los participantes de manera más significativa y contextualizada (Atlas. ti, 2022).

ANÁLISIS DE DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Para la elaboración de la discusión se hizo uso de la teoría fundamentada de la investigación cualitativa (Vives y Hamui, 2021). A continuación, se reflexionará la extracción de cada categoría emergente en su respectiva categoría central del estudio.

ESTRATEGIAS PARA FOMENTAR LA ALFABETIZACIÓN TEMPRANA

Las estrategias orientadas para orientar la alfabetización temprana en infantes de preescolar pueden llegar a ser múltiples, sin embargo, cada docente tendrá un modo particular de aplicar las estrategias de acuerdo a su contexto y al propósito de la enseñanza

(McBreen y Savage, 2020). En este sentido pedagógico temprano es importante estimular la lectura y escritura de acuerdo a las posibilidades del infante, ya que a partir de un primer acercamiento con la lectoescritura garantizará su desarrollo en la educación más compleja de la etapa de educación primaria (Hernández, 2021). Por esta razón, se reflexionará en la primera subcategoría lee diversos tipos de cuentos.

Lee diversos tipos de cuentos

La lectura de diversos tipos de cuentos resulta fundamental en la formación integral de los estudiantes de educación preescolar, ya que fomenta no solo la comprensión lectora, sino también el desarrollo de habilidades cognitivas, emocionales y sociales (Mendoza-Castro y Navarrete-Casco, 2023). Al leer cuentos de distintos géneros, los niños amplían su vocabulario, exploran diferentes perspectivas y se familiarizan con diversas estructuras narrativas, lo que les permite reflexionar sobre la realidad desde múltiples ángulos (Barber y Klauda, 2020). En este contexto, se propuso la siguiente pregunta de entrevista: *¿Qué estrategias conoce en la enseñanza de la alfabetización temprana? ¿Podría brindar algunos ejemplos?* La cual se responderá a través de las siguientes categorías emergentes:

A. Identificar palabras y oraciones

La alfabetización temprana inicia a través de la observación. Aunque el niño no lee ni escribe directamente en un primer momento, suele interactuar visualmente con el contenido de un libro, lo que genera un acercamiento inicial con las letras y los símbolos que conforman la lectura (Méndez, 2019). En este punto, el niño comienza a preguntarse sobre el significado de cada página, momento en el que el docente debe intervenir utilizando diferentes estrategias pedagógicas que faciliten el reconocimiento de palabras y oraciones (Saldaña, 2021). En este contexto, las docentes de educación inicial compartieron sus experiencias sobre cómo abordan este proceso en el aula:

Nosotras en el campo, en el aula o en casa trabajamos lo que es el mundo letrado (...) una actividad llamada "Todo tiene nombre" desde lo que encontramos en la pizarra, los días de la semana, los juguetes y los juegos, todo tiene nombre(.) (DE-1).

Se trabaja con los niños cuántas palabras está conformada una oración, cuántas sílabas forman una palabra y luego cuántos fonemas están conformadas las sílabas o las palabras (...) (DE-2).

He empezado con lecturas cortas, con carteles, con láminas y con fichas. En el caso de comunicación se usa el material concreto (...) (DE-3).

A través de colores donde cada niño puede identificar con una letra o sílabas, entonces cada color es una sílaba y al unirlos se forman en palabras (...) (DE-4).

En los comentarios de las docentes se evidencian diferentes estrategias útiles para el desarrollo de la alfabetización. Por ejemplo, la actividad "Todo tiene nombre" permite a los niños familiarizarse con el lenguaje cotidiano, ya que identifican objetos y palabras comunes como los días de la semana, los juguetes o los elementos del aula, facilitando el reconocimiento rápido y la asociación con su entorno (Muñoz y Frez, 2021). Asimismo, las docentes emplean actividades que descomponen el lenguaje, ayudando a los niños a identificar cuántas palabras conforman una oración, cuántas sílabas componen una palabra y cuántos fonemas constituyen esas sílabas, un enfoque que refuerza la conciencia fonológica (Moreira-Chávez y Vega-Intriago, 2023). El uso de lecturas cortas, carteles, láminas y fichas también forma parte de estas estrategias, permitiendo a los estudiantes relacionar palabras con imágenes concretas, lo que facilita la comprensión (Gastelum et al., 2024). Finalmente, la estrategia basada en colores ayuda a los niños a identificar las sílabas, asignándoles un color específico, lo que hace más lúdico y visual el proceso de aprendizaje (Cuvelier y Lozada, 2022). Estas técnicas, lejos de ser complejas, son prácticas y accesibles, nacidas de la experiencia de las maestras, quienes las han diseñado con el propósito de que los niños identifiquen las palabras y frases clave antes de comenzar formalmente con la lectura y escritura (Méndez, 2019).

B. Los cuentos

Los cuentos, al igual que otros recursos literarios, son herramientas pedagógicas de gran valor en la educación preescolar, ya que no solo estimulan la alfabetización temprana, sino que también contribuyen al desarrollo intelectual y social de los niños (Anggitasari et al., 2020; Vygotsky, 1979). A través de los cuentos, se fomentan valores, se estimula la comunicación oral, y se potencia la imaginación y creatividad, aspectos fundamentales para el crecimiento integral de los infantes (Naranjo y Limón, 2021). Además, el uso de cuentos tanto en el hogar como en la escuela garantiza mejores resultados cuando se busca incentivar el hábito de la lectura desde una edad temprana (Lorio et al., 2021). En este sentido, una de las docentes entrevistadas comentó:

(...) Hemos mandado hacer con los padres cuentos, también, que los niños elaboren los cuentos y que escriban a su nivel de escritura (...) (DE-1).

La afirmación de la docente destaca la importancia de la participación activa de los padres en este proceso, señalándolos como un elemento clave en la creación de cuentos, este

involucramiento familiar no solo motiva al niño, sino que también le proporciona el apoyo necesario para llevar a cabo esta tarea, especialmente en las primeras etapas del desarrollo de la escritura (Peredo, 2019). Sin embargo, es crucial que el niño también se implique en la creación de los cuentos, aportando ideas y utilizando sus propias capacidades, pero, para que el proceso de escritura sea significativo, debe partir de actividades cercanas a su realidad, es decir, que el contenido de los cuentos esté relacionado con su entorno inmediato y sus experiencias cotidianas (Ferreiro y Teberosky; 1979). De este modo, los cuentos no solo se convierten en una estrategia educativa valiosa, sino que también establecen un puente entre la narrativa y la realidad del niño, facilitando un aprendizaje más significativo (Tomalá y Quimí, 2021).

Los juegos verbales

Los juegos verbales son una herramienta fundamental en el desarrollo de la alfabetización temprana, ya que permiten a los niños interactuar de manera lúdica con el lenguaje, fomentando su capacidad para identificar sonidos, palabras y estructuras gramaticales (Teale et al., 2020). A través de actividades como las adivinanzas, trabalenguas y rimas, los niños desarrollan habilidades fonológicas y mejoran su memoria verbal, lo cual es crucial para el aprendizaje de la lectura y la escritura (Bringas y Ledesma, 2023). Estos juegos no solo potencian la creatividad y la curiosidad, sino que también ayudan a los infantes a ampliar su vocabulario y a entender cómo funciona el lenguaje de manera práctica y divertida (Piaget, 1975). Al involucrar a los niños en juegos verbales ya sean digitales, los docentes facilitan el aprendizaje, lo que resulta en un proceso educativo dinámico y efectivo. Por esta razón se propone la siguiente pregunta (Google Play, 2022). En el proceso de la enseñanza y aprendizaje *¿Las estrategias orientadas a la alfabetización temprana que usted conoce responden a las necesidades de los infantes? ¿De qué manera? ¿Podría argumentar su respuesta?* De las cuales emerge la siguiente categoría emergente:

A. Eficacia de los juegos verbales

Los juegos verbales constituyen un conjunto de estrategias pedagógicas diseñadas para fomentar la expresión oral y desarrollar habilidades relacionadas con el lenguaje, tales como la comprensión, la discriminación de sonidos, la pronunciación adecuada y la fluidez (Anaya y Calvo, 2019). Para los estudiantes de preescolar, estos juegos se convierten en recursos lúdicos que transforman el aprendizaje en una experiencia divertida, cultural y significativa (Vygotsky, 1979). Dado que el juego es una característica esencial de la primera infancia, su aplicación con un enfoque pedagógico puede tener un impacto profundo en el

desarrollo de habilidades lingüísticas (Yapurasi, 2020). En este sentido, las docentes compartieron los siguientes testimonios:

(...) Por ejemplo, pueden ser los juegos verbales. (...) Los pictogramas donde los niños el día lunes yo leo el juego verbal y los siguientes días de la semana invitó a dos o tres niños para que ellos puedan leer, reconociendo las letras las sílabas las consonantes, no tal cual, pero sí ya reconoce qué es lo que dice en cada palabra (...) (DE-1).

(...) Otra de las estrategias es la actividad motriz como la psicomotricidad fina y gruesa a través de juegos motores (...) (DE-2).

Generalmente he trabajado con los niños por medio de los juegos, ya que la mayoría aprenden jugando y es donde más captan (...) (DE-4).

Los testimonios de las docentes evidencian cómo los juegos verbales, en combinación con pictogramas, ayudan a los niños a apreciar las sílabas y consonantes (Varillas, 2019). La incorporación de juegos de movimiento, útiles para el desarrollo de la psicomotricidad fina y gruesa, también refuerza el aprendizaje a través de la actividad física (Caiza et al., 2024). Así, se manifiesta que los juegos tienen un papel protagónico en la alfabetización durante la etapa preescolar, facilitando un entorno donde los infantes pueden explorar el lenguaje de forma activa y creativa (Salazar y Gonzabay, 2021).

Las lecturas cortas

Las lecturas cortas son una estrategia eficaz en la alfabetización temprana, ya que se adaptan perfectamente a la capacidad de atención y al nivel de comprensión de los niños en edad preescolar (Mendoza-Castro y Navarrete-Casco, 2023). Este tipo de lecturas permite a los infantes involucrarse rápidamente con el contenido, facilitando la asimilación de conceptos básicos y la familiarización con la estructura del lenguaje (Renske, 2021). Al estar compuestas por historias simples y directas, las lecturas cortas fomentan la motivación y el interés por la lectura, ya que los niños pueden completar una historia en poco tiempo, lo que refuerza su sentido de logro (Devine y Smith, 2023). En este sentido, las lecturas cortas no solo contribuyen al desarrollo de habilidades lectoras, sino que también cultivan el amor por la lectura desde una edad temprana, estableciendo las bases para un aprendizaje continuo y significativo (Solé, 1992). Por tanto, se formuló la siguiente pregunta: *Cuando en el aula las estrategias empleadas no resultan ¿Crea y propone estrategias innovadoras en la enseñanza de la alfabetización? ¿Podría detallar su respuesta?* De la cual surge la siguiente categoría emergente:

A. Las cartas

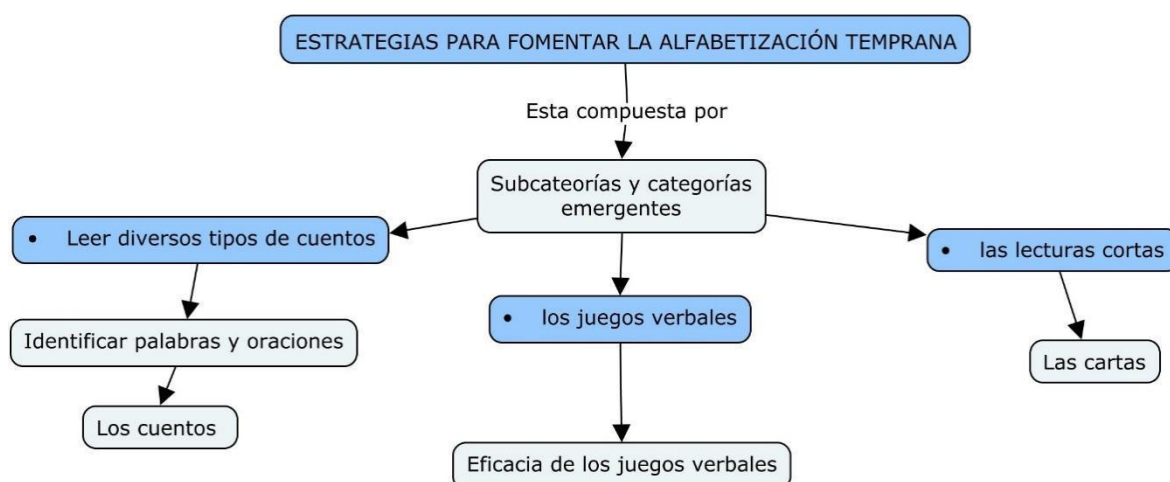
Las cartas se han consolidado como recursos innovadores que aportan un valor significativo en diversos contextos educativos, abarcando desde la educación preescolar hasta la educación primaria (Agrazal, 2020). En el caso de los niños en etapas tempranas, estas herramientas se convierten en estrategias esenciales y coherentes que facilitan su introducción en el camino hacia la alfabetización (Anaya y Calvo, 2019). A través de la interacción con las cartas, los infantes no solo aprenden a reconocer letras y palabras, sino que también desarrollan habilidades de comunicación y expresión, todo en un formato lúdico y atractivo (Abdukadirova y Mirzajonova, 2021). Un testimonio de una de las docentes ilustra cómo este recurso puede transformar el proceso de aprendizaje:

La alfabetización temprana se basa en actividades reales para que el niño escriba por ello redactamos cartas de invitación o por fechas festivas. Pero también, por ahí que vaya interrogando las letras con la conciencia fonológica, con algunos juegos verbales, canciones, adivinanzas, trabalenguas y los cuentos (...) (DE-2).

Una de las docentes menciona que utiliza cartas en un taller, lo que resulta ser una estrategia ideal, ya que permite que los propios niños elaboren sus invitaciones a través del dictado, expresando así sus ideas y opiniones de manera creativa. Esta práctica se ha consolidado como un recurso didáctico común en el ámbito educativo, y sus múltiples beneficios han demostrado que su aplicación en el aula es tanto significativa como productiva (Núñez y Vega, 2022). Al fomentar la expresión personal y el desarrollo de habilidades comunicativas, las cartas no solo enriquecen el aprendizaje de los niños, sino que también promueven un ambiente participativo y dinámico en el aula (Salazar y Gonzabay, 2021). Finalmente, se realizó el proceso de agrupar las codificaciones (Vives y Hamui, 2021). Ver Figura 4.

Figura 4

Codificación selectiva de la categoría estrategias para fomentar la alfabetización temprana.



Nota: la figura muestra la codificación selectiva donde se agrupa un conjunto de categorías emergentes a una categoría central.

ACTIVIDADES PARA FOMENTAR LA ALFABETIZACIÓN TEMPRANA

En cuanto a las actividades para la alfabetización temprana al igual que las estrategias pueden llegar a ser múltiples, sin embargo, cada docente realiza sus actividades de un modo particular (Limachi, 2019). Ya que debido a la diversidad de los conocimientos de los docentes y las capacidades que manifiestan los alumnos el aprendizaje será diferente (Axelsson et al., 2020). Por esta razón, se reflexionará sobre las diversas actividades propuestas por las maestras para enseñar la alfabetización temprana, las cuales se organizarán a través de las siguientes subcategorías:

Jugar a elaborar letras y realizar todo tipo de trazos

El juego de elaborar letras y realizar diferentes tipos de trazos es una actividad fundamental en la educación preescolar, ya que promueve el desarrollo motor fino y la coordinación mano-ojo de los niños (Graham, 2020). A través de esta experiencia lúdica, los infantes no solo se familiarizan con las formas y características de las letras, sino que también se estimula su creatividad y expresión personal, pues al utilizar diversas herramientas como lápices de colores, pinceles o incluso sus dedos, los niños pueden explorar y experimentar con los trazos, aprendiendo a controlar la presión y el movimiento (Velázquez, 2024). Esta interacción activa con las letras transforma el proceso de aprendizaje en algo divertido y significativo, lo que a su vez refuerza su interés por la escritura y la lectura (Taxitari et al., 2020). De esta manera, jugar a elaborar letras se convierte en una estrategia eficaz para sentar las bases de la alfabetización temprana, fomentando un ambiente en el que los niños se

sientan motivados a explorar el mundo de las palabras (Ortega, 2020). Al respecto se formuló la siguiente pregunta: ¿Qué actividades de alfabetización temprana emplea? ¿Puede especificarlas? De la cual surgen las siguientes categorías emergentes:

A. Trazos a través del movimiento grafomotricidad

La relevancia de los trazos en el desarrollo de la psicomotricidad fina es indiscutible, constituyendo una actividad esencial en la educación temprana (Yapurasi, 2020). A través de esta práctica, los niños tienen la oportunidad de experimentar con líneas, figuras y símbolos, lo que les permite explorar su creatividad y movimiento de manera libre y espontánea, transformando así el aprendizaje en una experiencia dinámica y enriquecedora mientras se familiarizan con la escritura de letras (Saltos y Chávez, 2022). En este contexto, las docentes compartieron valiosos testimonios sobre cómo implementan esta técnica en el aula, resaltando la importancia de guiar a los niños en este proceso de exploración y autoexpresión a través de los trazos.

(...) Los sacaría al patio para poder hacer diferentes caminos, trasladarse de un lugar a otro, gateando, saltando, caminando, rodando y trepando. Llegando al salón hago que dibujen en una hoja bond hacia el extremo donde ellos hayan llegado, que hagan los movimientos que han hecho con su cuerpo, Todos sabemos que con el trazo se inicia la escritura (...) (DE-1).

(...) El hecho de tener un poco de conciencia ambiental me ha permitido crear la pizarra mágica. La cual trata del uso de las micas. (...) El uso de las micas hace que al niño le coloques cualquier trazo o simplemente colocarle una hoja en blanco hace que el niño trabaje grafismos (...) (DE-2).

He utilizado la harina en la mesa, con los niños, para esto colocar una ficha que podría decir (ma) que es la sílaba más fácil, o sino una vocal y el niño tendría que transcribir esa sílaba o vocal en la harina en forma de dibujo, eso es lo más básico (...) (DE-3).

Es fundamental destacar que en esta categoría las maestras han utilizado recursos creativos que fomentan la participación activa de los niños, por ejemplo, una de las docentes promueve el aprendizaje a través del trabajo de campo y la experimentación en movimiento, creando un ambiente dinámico y enriquecedor (Uludag, 2021). Otra profesora incorpora materiales educativos como las micas, que permiten a los niños explorar grafismos y trazos de manera lúdica y efectiva y la harina, donde los niños pueden moldear las vocales y sílabas con sus propias manos, lo que convierte el aprendizaje en una experiencia sensorial (Astudillo, 2024). Estas actividades son diseñadas por las mismas profesoras, quienes buscan constantemente maneras de estimular la escritura a través de los trazos, por lo tanto, es

esencial que los docentes sean creativos y estén abiertos a diversas alternativas de trabajo en el aula, lo que contribuirá significativamente al desarrollo de las habilidades escriturales de los niños (Abdukadirova y Mirzajonova, 2021).

Usar materiales para la psicomotricidad fina

El uso de materiales para la psicomotricidad fina es esencial en el desarrollo integral de los niños. Estos materiales permiten a los infantes explorar y ejercitar habilidades motoras que son fundamentales para su aprendizaje y crecimiento a través de actividades que involucran el agarre, la manipulación y el control de objetos, los niños no solo mejoran su destreza manual, sino que también fomentan su creatividad y concentración (Shunta, 2020). Por ejemplo, herramientas como tijeras, plastilina, bloques de construcción y lápices ayudan a fortalecer los músculos de las manos y dedos, lo que a su vez facilita el proceso de escritura y otras tareas escolares (España-García y Samada-Grasst, 2023). Además, estas actividades lúdicas promueven la coordinación mano-ojo y la percepción espacial, aspectos cruciales en la formación de habilidades cognitivas, en este sentido, la incorporación de materiales adecuados en el aula o en el hogar se convierte en una estrategia clave para potenciar la psicomotricidad fina y, en consecuencia, el desarrollo general de los niños (Ñacata et al., 2024). De esta manera, se propone la siguiente pregunta: Ahora, en lo que respecta a la práctica de la alfabetización ¿Podría detallar como aplica las actividades para fomentar la alfabetización temprana? De la cual surgen la siguiente categoría emergente:

A. Técnicas plásticas

La técnica plástica se erige como un recurso esencial en el desarrollo motor fino del infante, incorporando una variedad de actividades que incluyen la pintura, el modelado con plastilina y la creación de dibujos (Saltos y Chávez, 2022). Estas experiencias artísticas son particularmente valiosas en las etapas previas a la lectura y escritura, lo que resalta su efectividad en la educación preescolar y su contribución al fortalecimiento de habilidades motoras finas (Cárdena y Castro, 2021). A continuación, se presentan comentarios que ilustran esta importante relación y reflejan cómo estas prácticas enriquecen el aprendizaje infantil:

(...) Se puede reforzar al niño, hay que sentarte con él y guiarlo con la manito o implementar alguna técnica plástica que le ayude la presión en los dedos, donde tenga más facilidad con los trazos; es un poco más personalizado ya que estamos mirándolo para que todo vaya bien (...)(DE-1).

Buscamos materiales que ellos puedan visualizar y tocar (...)(DE-3).

(...) Para eso he utilizado la plastilina para que lo moldeen y coloquen esas sílabas en donde están sus huellas, eso les ayuda bastante a los chicos en el tema del aprestamiento, embolillado y el reconocimiento de las vocales (...) (DE-4).

En relación con lo mencionado, el enfoque de trabajo de las docentes se centra en la guía y la observación del proceso de aprendizaje infantil, en ocasiones, esto implica tomar de la mano al niño y ofrecerle orientación directa (González et al., 2024). Además, las educadoras consideran fundamental que los infantes cuenten con recursos que puedan observar y manipular, destacando el uso de la plastilina como un material valioso para facilitar el reconocimiento de palabras (Cárdena y Castro, 2021). De esta manera, se evidencia que el trabajo de las profesoras está orientado a fortalecer el aprendizaje del niño a través de materiales concretos y un acompañamiento creativo e individualizado, lo que promueve un desarrollo integral y significativo en su proceso educativo (Rocha, 2023).

Leer junto a ellos

Leer junto a los niños es una actividad fundamental que no solo fomenta el amor por la lectura, sino que también fortalece el vínculo entre el adulto y el infante, ya que esta práctica crea un espacio compartido donde los pequeños pueden explorar historias, personajes y emociones, mientras desarrollan habilidades lingüísticas y de comprensión (Hernandez, 2022). Al leer en conjunto, los adultos pueden guiar a los niños en la identificación de palabras y frases, así como en la comprensión de los conceptos narrativos, facilitando así su alfabetización y un ambiente de curiosidad e imaginación, permitiendo a los niños expresar sus opiniones y hacer preguntas sobre la lectura (Granada-Azcárraga et al., 2023). A través de este enfoque, los adultos se convierten en modelos a seguir, incentivando a los infantes a hacer de la lectura un hábito diario que enriquecerá su desarrollo cognitivo y emocional a lo largo de sus vidas (Laureano, 2024). Al respecto se planteó la siguiente pregunta: *¿Qué actividades podría realizar para fomentar la alfabetización? ¿Podría brindar algunos ejemplos de los procedimientos que emplearía?* De la cual surge la siguiente categoría emergente:

A. El uso de colores como actividad

El uso de colores como actividad en el aula se vuelve esencial en la educación temprana, ya que cada tonalidad tiene un impacto significativo en el ambiente de aprendizaje (Loredo, 2024). Además, los colores fríos, como el azul y el verde, transmiten calma y serenidad, creando un espacio propicio para la concentración, mientras que colores cálidos, como el rojo y el amarillo, estimulan la energía y mantienen a los niños activos y

comprometidos (Cuvelier y Lozada, 2022). Sin embargo, la aplicación de colores va más allá de lo decorativo; se pueden integrar de manera efectiva a través de juguetes educativos, como bloques multicolores, que no solo captan la atención de los niños, sino que también fomentan su curiosidad y creatividad (Hernández, 2021). Al respecto se puede evidenciar este recurso en el siguiente comentario.

(...) Para ello, emplearía bloques de colores o rompecabezas, tendría que ver cómo puedo adaptar en ese momento con los materiales que están a mi alcance (..) (DE-4).

Cada docente utilizará los colores de diversas maneras, adaptándolos a los objetivos específicos de sus clases. Los colores pueden integrarse en actividades a través de imágenes, carteles, letreros, láminas y lecturas cortas, lo que no solo facilita la identificación de palabras, sino que también estimula la imaginación y la creatividad de los niños (Naranjo y Limón, 2021). Al incorporar estos recursos visuales en el proceso educativo, se potencia la experiencia de aprendizaje, haciendo que las actividades sean más atractivas y significativas (Analuiza et al., 2023). En resumen, el uso de colores se revela como una herramienta poderosa para la estimulación temprana de la lectura y la escritura, brindando a los infantes una base sólida para su desarrollo cognitivo y expresivo. Finalmente, se realizó la agrupación de las categorías (Vives y Hamui, 2021). Ver Figura 5.

Figura 5

Codificación selectiva de la categoría actividades para fomentar la alfabetización temprana



Nota: La figura muestra la codificación selectiva donde se integra un conjunto de categorías emergentes a una categoría central.

HERRAMIENTAS TECNOLÓGICAS PARA FOMENTAR LA ALFABETIZACIÓN TEMPRANA

Con la llegada de la modernización nuevas formas de abordar la educación han surgido, en especial durante las orientaciones del saber leer y escribir a través de las herramientas tecnológicas, estos recursos se pueden enseñar de forma virtual y utilizar estrategias digitales que mantienen un grado alto de expectativa en el público infantil (Marcano y Zamora, 2021). Por ello se puede emplear un dispositivo móvil o computadora el cual brinda competencias significativas para aprender de manera eficaz (Arévalo y Leal, 2021). Por esta razón, se presentará las siguientes subcategorías:

Libros digitales

Los libros digitales han emergido como una herramienta innovadora y significativa en la educación preescolar, transformando la manera en que los niños interactúan con la lectura (Álvarez, 2023). A través de su formato interactivo, estos libros no solo ofrecen texto e imágenes, sino que también incluyen elementos multimedia como animaciones, sonidos y actividades interactivas que capturan la atención de los infantes y fomentan su participación activa alfabetización temprana ocurre de forma natural a partir de los primeros años de edad (Zamudio y Mendivel, 2020). Esta interactividad enriquece la experiencia de lectura, permitiendo a los niños explorar historias de manera más dinámica y entretenida, además, los libros digitales pueden ser personalizados para adaptarse a los intereses y niveles de habilidad de cada niño, lo que favorece su aprendizaje individualizado (Raynaudo, 2020). Al integrar libros digitales en el aula, los educadores pueden cultivar un ambiente de aprendizaje más atractivo y motivador, estimulando la curiosidad y el amor por la lectura desde una edad temprana (López et al., 2021). De esta manera, los libros digitales no solo facilitan la alfabetización, sino que también preparan a los niños para un mundo cada vez más digital (Prada et al., 2022). Al respecto se formuló la siguiente pregunta: *¿Qué tan útiles son los recursos digitales para el aprestamiento de la lectura y escritura en el retorno a clases?* De la cual surge la siguiente categoría emergente:

A. Herramientas digitales que motivan al niño

El apoyo tecnológico ha demostrado ser una estrategia efectiva que se alinea con los cambios sociales contemporáneos, sin embargo, su impacto educativo se consolidó aún más a raíz de los acontecimientos provocados por la Covid-19 (Sandoval, 2020). Desde entonces, se ha convertido en una herramienta preferida por muchos docentes, quienes han aprendido a aprovechar los recursos digitales y tecnológicos para enriquecer la educación (Quispe y Vislao, 2022). Este cambio en la metodología de enseñanza ha permitido a los educadores

adaptarse a nuevas realidades y maximizar el aprendizaje de sus estudiantes, como se evidencia en la siguiente entrevista.

(...) Podríamos definir infinidad de estrategias que puedas encontrar en el internet, lo cual te ayuda bastante como es el caso de puños de palabras, juegos de imágenes, rompecabezas, la unión de sílabas con imágenes, sonidos de vocales empleando imágenes entre otros, los cuales ayudan a discriminar sonidos y las palabras. (...) Es decir, cada niño puede reconocer los sonidos que ellos escuchan al mismo tiempo que observan la imagen (...) (DE-4).

A partir de lo mencionado, el internet ha mejorado significativamente la enseñanza de la alfabetización, gracias a su alta capacidad de almacenamiento de datos y a la posibilidad de navegación, lo que permite acceder a una infinidad de estrategias virtuales (Acosta et al., 2023). Estas incluyen puzzles de palabras, juegos de imágenes, rompecabezas, la unión de sílabas con imágenes y el reconocimiento de los sonidos de las vocales mediante ilustraciones (Varillas, 2019). Por lo tanto, el apoyo tecnológico se considera un recurso moderno y esencial para la enseñanza de la alfabetización temprana, ya que enriquece la experiencia de aprendizaje y la hace más interactiva y accesible para los niños (Berciano-Alcaraz et al., 2022).

Aplicaciones en dispositivos móviles

Las aplicaciones en dispositivos móviles han adquirido una relevancia crucial en el proceso de alfabetización, especialmente en la educación infantil, ya que estas herramientas digitales no solo facilitan el acceso a una amplia gama de recursos educativos, sino que también promueven un aprendizaje interactivo y lúdico que capta la atención de los niños (Cano y Aduana, 2023). A través de juegos, actividades y lecturas interactivas, las aplicaciones estimulan el interés por la lectura y la escritura, permitiendo a los niños aprender a su propio ritmo, además, muchas de estas aplicaciones incorporan elementos multimedia, como audios y animaciones, que enriquecen la experiencia de aprendizaje y ayudan a desarrollar habilidades lingüísticas de manera más efectiva (Dávila y Del Campo, 2024). En conjunto, las aplicaciones en dispositivos móviles se han convertido en un recurso invaluable que complementa la enseñanza tradicional y prepara a los infantes para un mundo cada vez más digital (Pérez, 2022). Al respecto surge la siguiente pregunta: *¿Considera que usar herramientas digitales como los dispositivos multimedia podrían fomentar la alfabetización temprana?* De la cual surge la siguiente categoría emergente:

A. Las aplicaciones móviles son útiles para la escritura

A continuación, la enseñanza digital se compone de aplicaciones accesibles tanto para dispositivos móviles como para computadoras, abarcando una variedad de géneros y propósitos educativos. Por ejemplo, aplicaciones como Leo con Grin, IQ Aprende a Leer y MyABCKit están diseñadas específicamente para estimular la alfabetización temprana en los niños (Google Play, 2022). Además, el programa GCompris se presenta como un recurso gratuito para computadoras, ofreciendo actividades lúdicas que fomentan el desarrollo de la lectura y la escritura (GCompris, 2022). En este contexto, los docentes entrevistados compartieron sus perspectivas sobre el uso de estas herramientas, como se detalla en los siguientes comentarios.

Hay aplicaciones que se pueden aprovechar porque inducen al niño a escribir y reconocer las letras. Algunos de ellos le ayudan en la lectura, yo considero que si se debe emplear y utilizar el uso de los aplicativos (...), hay aplicativos muy sencillos como el WordPad y el Paint antiguo, ahora si no hay eso, podemos descargar en un celular un aplicativo sencillo que le pueda ayudar al niño al aprestamiento (DE-2).

(...) La aplicación que recomendaría, es Word y el Paint (...) (DE-3).

Hay juegos, aplicaciones que ayudan en el aprestamiento de la lectura siempre y cuando se utilicen adecuadamente (...). En lo personal, me ha ayudado bastante la aplicación llamada Duolingo, que está basada en la enseñanza del inglés y el programa Paint, formando las figuras geométricas, los niños van a ir dibujando nubes, casas, entre otras figuras y pueden generar textos (...) (DE-4).

Entre las aplicaciones mencionadas y utilizadas por las docentes se encuentran WordPad, Paint, Word, Duolingo y diversas aplicaciones móviles, todas ellas con un enfoque didáctico que enriquece la práctica educativa (Ocaña et al., 2023). En conclusión, las herramientas tecnológicas representan un valioso aporte para la comunidad educativa, ofreciendo nuevas formas de leer, escribir y mejorar la enseñanza de la alfabetización (Sousa et al., 2021).

Entornos digitales

Los entornos digitales han transformado la educación preescolar, proporcionando un espacio interactivo y dinámico que estimula el aprendizaje en los más pequeños. A través de plataformas virtuales y recursos multimedia, los niños pueden explorar conceptos de manera lúdica, lo que fomenta su curiosidad y creatividad (Miguel-Revilla et al., 2020). Estas herramientas digitales no solo facilitan el acceso a una variedad de materiales educativos, como cuentos interactivos, juegos didácticos y videos instructivos, sino que también permiten a los educadores adaptar sus métodos de enseñanza para atender las necesidades

individuales de cada niño (Cruz, 2023). La integración de entornos digitales en el aula promueve la colaboración y la comunicación entre los estudiantes, al tiempo que les enseña a navegar y utilizar la tecnología de manera efectiva (Cusme, 2023). Así, los entornos digitales no solo enriquecen la experiencia educativa, sino que también preparan a los niños para un mundo cada vez más interconectado y digital (Cubillos, 2024). Al respecto, se formuló la siguiente pregunta: *¿Considera desde su práctica docente que las herramientas digitales son importantes para el aprestamiento de la alfabetización temprana?* De la cual emergen la siguiente categoría emergente:

A. *Influencia de la tecnología en la alfabetización temprana*

La influencia de la educación digital ha sido notable en la enseñanza durante la pandemia, ya que las clases virtuales permitieron a los estudiantes mantener su aprendizaje sin experimentar un retraso significativo (UNESCO, 2021). Este nuevo enfoque educativo no solo aseguró la continuidad de la educación, sino que también transformó las estrategias de enseñanza utilizadas por los docentes, haciéndolas más atractivas y efectivas para los niños (Vera-Vergara et al., 2024). La incorporación de recursos interactivos, como imágenes, cuentos animados y aplicaciones educativas, captó la atención de los estudiantes, lo que a su vez aumentó su motivación e interés por aprender (Marcano y Zamora, 2021). Las afirmaciones de los educadores respaldan esta visión, señalando cómo estas innovadoras estrategias han permitido a los niños no solo adquirir conocimientos, sino también desarrollar habilidades críticas en un contexto que demanda adaptabilidad y creatividad.

Cuando utilizamos el televisor para ver imágenes y cuentos el niño presta atención, ellos están atentos al cuento observando, luego llegan al salón y pueden dibujar o escribir lo que más les gustó (...) se recomienda el trabajo mediante las TIC (...) (D-1).

Yo estaba proponiendo en el colegio que debido a esta pandemia debemos de tener un día dónde las maestras vayamos al colegio, pero realicemos las clases por zoom (...). Y menciono esto porque nosotros tenemos una competencia transversal qué es el dominio del uso de las TIC (...) (D-2).

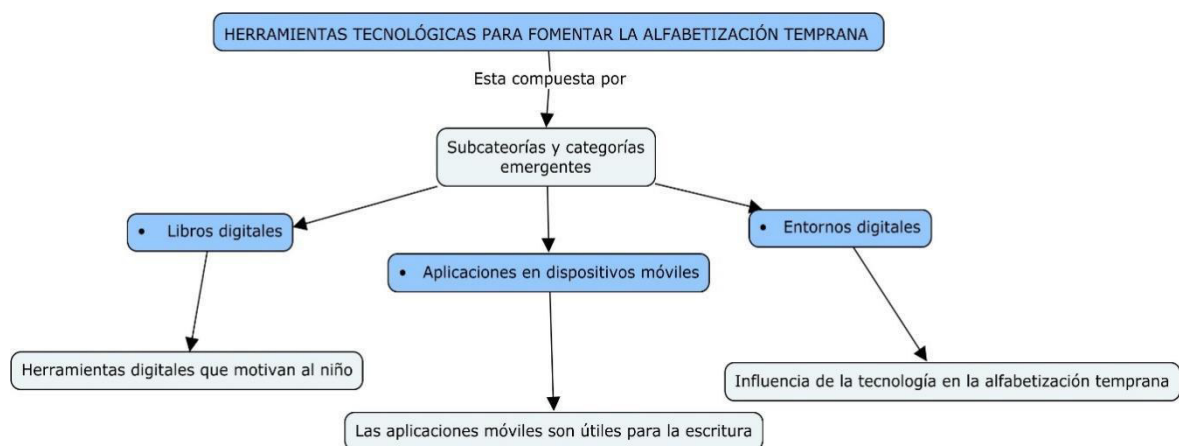
Sí, son útiles, mira la realidad los niños manejan muy bien lo que es la tecnología y ahorita ellos les encanta ver y manipular ya sea el celular o la Tablet, entonces trabajar con esas herramientas es el avance tecnológico (...) eso es el futuro y a ellos les encanta (DE-3).

Todas las herramientas digitales ayudan bastante al niño siempre y cuando tenga el apoyo del padre, (...) muchos niños han aprendido. Ya que emplear correctamente las herramientas es muy satisfactorio y muy útil (D-4).

En cuanto a las opiniones expresadas, las docentes coinciden en que la enseñanza mediante recursos tecnológicos es crucial y que esta metodología impacta positivamente en el proceso educativo (Zambrano y Chancay, 2024). Una de las profesoras destaca la importancia de mantener este enfoque, dado que el currículo actual incluye competencias relacionadas con el dominio de las ciencias tecnológicas (Sousa et al., 2021). Sin embargo, otra docente plantea una reflexión importante al considerar que las herramientas digitales pueden ser un arma de doble filo, por ello, enfatiza la necesidad de que estas herramientas sean utilizadas bajo la supervisión de un adulto en el hogar, asegurando así que los niños puedan aprovecharlas de manera efectiva y constructiva en su aprendizaje (Salas et al., 2024). Finalmente, se realizó la estructuración de las categorías (Vives y Hamui, 2021). Ver Figura 6.

Figura 6

Codificación selectiva de la categoría herramientas tecnológicas para fomentar la alfabetización temprana



Nota: En la figura se muestra la codificación selectiva, el cual es la agrupación de categorías emergentes a una categoría central.

CONCLUSIÓN

Esta investigación tuvo como objetivo general analizar las estrategias didácticas utilizadas por las profesoras de educación inicial para fomentar la alfabetización temprana en una Institución Educativa Nacional de Lima-Norte. En la que se concluye que las maestras conocen y utilizan diversas estrategias y actividades para fomentar la alfabetización temprana. También, reconocen la importancia de las tecnológicas y medios digitales en el proceso de formación preescolar. Asimismo, se destaca la capacidad de las profesoras para adaptar y crear estrategias de acuerdo a los propósitos de la clase y la necesidad de cada educando. Por último, se destaca su compromiso para incluir a los padres de familia en el proceso escolar. De esta manera las maestras, demuestran una capacidad adecuada dentro de la enseñanza integral y creativa de la educación. A continuación, se realizará la conclusión de manera específica.

Respecto al primer objetivo específico, se concluye que las profesoras utilizan diversas estrategias para fomentar la alfabetización temprana en alumnos de preescolar. Entre las estrategias se encuentra el mundo letrado a través de nombres y objetos, los juegos verbales para el desempeño motor y oral, las narraciones de cuentos, las canciones, las imágenes, los sonidos, los dibujos y las cartas. Asimismo, se destaca la labor del docente en brindar una estimulación a la alfabetización temprana de manera integral, tomando en cuenta que los niños de educación preescolar aprenden mediante elementos visuales, auditivos, la interacción con el entorno, los materiales concretos y la participación de los padres. También, se destaca que los alumnos desarrollan la interacción social, la comunicación, la creatividad, la imaginación, la interacción y la alfabetización, de manera que las estrategias empleadas por los docentes tienen un fin significativo e integral en el desarrollo de los infantes de educación preescolar.

Referente al segundo objetivo específico, se concluye que las maestras utilizan diversas actividades para fomentar la alfabetización temprana en los estudiantes de preescolar. Entre las actividades se encuentra las técnicas plásticas a través del modelado utilizando materiales como la plastilina y la pintura, la arcilla, las salidas al patio, el uso de colores, las fichas de aplicación, los carteles, los letreros, las láminas, las lecturas cortas, el uso de bloques y rompecabezas y la creación de actividades como la pizarra mágica. Por tanto, el material concreto es útil para facilitar los movimientos de los trazos y el reconocimiento de las letras destacando la importancia de la psicomotricidad fina para la escritura. Asimismo, precisa de los padres de familia en actividades como cuentos dramatizados, la creación de una portadora de letras y actividades conjuntas. De esta manera,

se destaca que las docentes de educación temprana valoran el aprendizaje integral, poseen el conocimiento de varias actividades y de cómo adaptarlas al propósito de la clase orientada en la estimulación de la lectura y escritura.

Para el tercer objetivo específico, se concluye que los docentes reconocen la importancia de las herramientas tecnológicas en la enseñanza de la alfabetización temprana en estudiantes de preescolar y concuerdan que la llegada de los medios tecnológicos ha causado un gran impacto. Asimismo, coinciden en afirmar que durante la pandemia y en la actualidad las estrategias digitales mediante imágenes, cuentos y aplicaciones móviles son significativas para el desarrollo del estudiante, siendo atractivas y motivadoras. Entre los recursos digitales de mayor motivación e interés se encuentra el WordPad, Paint, Duolingo, juegos de imágenes, rompecabezas, unión de sílabas con imágenes y sonidos para el reconocimiento de las palabras. Por ello, las herramientas tecnológicas han demostrado ser eficientes en la educación temprana del infante, porque cuando los docentes utilizan de forma asertiva estas herramientas se adquieren habilidades como la creatividad y la imaginación.

Finalmente, las herramientas tecnológicas se pueden adaptar a las necesidades individuales de un niño para que el aprendizaje se pueda adaptar al nivel de habilidades e intereses de cada niño, promoviendo una educación más orientada en cumplir las expectativas del alumno. Asimismo, el uso de herramientas tecnológicas durante la alfabetización temprana también puede ayudar a los niños a desarrollar habilidades tecnológicas básicas, como el uso de dispositivos electrónicos y la navegación por aplicaciones y sitios web, que son importantes en la sociedad actual. En síntesis, las herramientas tecnológicas brindan acceso a una amplia gama de recursos educativos, incluidas aplicaciones interactivas, libros digitales, videos y juegos educativos que pueden enriquecer el proceso de alfabetización temprana.

REFERENCIAS

- Abdukadirova, L., y Mirzajonova, E. (2021). The importance of reading competencies in the context of the “industry 4.0” industrial revolution. *Academicia: An International Multidisciplinary Research journal*, 11(1), 205–210. <https://doi.org/10.5958/2249-7137.2021.00011.2>
- Acosta, T., Díaz, O. y Hernández, M. (2023). La percepción de docentes sobre el impacto del COVID-19 en la educación preescolar y las estrategias didácticas empleadas durante el confinamiento: Teachers’ perception of the impact of COVID-19 on preschool education and the didactic strategies used during confinement. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 4(2). <https://latam.redilat.org/index.php/lt/article/view/665>
- Addine, F. (2004). *Didáctica Teoría y Práctica*. Educación y pueblo.
- Agrazal, Y. (2020). *Técnicas grafo plásticas para el desarrollo de la motora fina en niños de 4 años* [Tesis de licenciatura, Universidad Especializada de las Américas]. <http://repositorio2.udelas.ac.pa/bitstream/handle/123456789/324/T%C3%A9cnicas%20grafopl%C3%A1sticas.pdf?sequence=3&isAllowed=y>
- Albritton, K., Stuckey, A., y Patton, N. (2022). Multitiered Early Literacy Identification in 3-Year-Old Children in Head Start Settings. *Journal of Early Intervention*, 44(1), 23–39. <https://doi.org/10.1177/1053815121998434>
- Alegre, M. (2022). Aspectos relevantes en las técnicas e instrumentos de recolección de datos en la investigación cualitativa. Una reflexión conceptual. *Población y Desarrollo*, 28(54), 93-100. <https://doi.org/10.18004/pdfce/2076-054x/2022.028.54.093>
- Almeida, N., Leal, G., Oliveira, M., y Braga, D. (2023). A psicogênese da língua escrita: a relação da criança com a escrita alfabética. *Revista Foco*, 16(7), e2539-e2539. <https://doi.org/10.54751/revistafoco.v16n7-027>
- Almeida, S. (2022). Algunas causas del bajo nivel de la comprensión lectora en la educación actual. *Revista Científica de la Facultad de Filosofía*, 14(1). <https://revistascientificas.una.py/index.php/rcff/article/view/2717>
- Álvarez, G. (2023). Usos de tecnologías digitales en prácticas de enseñanza de lectura y escritura e Salazar n el primer ciclo de escuelas primarias durante 2020. *Exlibris*, 1(12). <http://revistas.filo.uba.ar/index.php/exlibris/article/view/4041>
- Alvarez, K. y Ñuñure, A. (2024). *Estado del arte: Estrategias didácticas para el desarrollo del lenguaje en la primera infancia en Perú y Ecuador* [Tesis de

- licenciatura, Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública “La inmaculada”].
<https://repositorio.eespli.edu.pe/handle/20.500.14457/134>
- Analuiza, V., Vilca, Y. y Mantilla, C. (2023). Recursos didácticos para el desarrollo sensorial para niños de preescolar. *Dilemas contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 3(30), 1-17. <https://doi.org/10.46377/dilemas.v10i3.3618>
- Anaya, N. y Calvo, V. (2019). *Desarrollo de habilidades lingüísticas en la educación infantil*. Ediciones Paraninfo. <https://books.google.com.pe/books?id=zGbDwAAQBAJ>
- Anggitasari, M., Tarwana, W., Febriani, R. B., y Syafradin, S. (2020). Using Wattpad to Promote the Students’ Responses to Literary Works: EFL College Students’ Perspectives and Experiences of Enjoying Short Stories. *Jadila: Journal of Development and Innovation in Language and Literature Education*, 1(2). <https://jadila.yayasancec.or.id/index.php/jadila/article/view/59>
- Arévalo, J. y Leal, L. (2021). Conceptualización epistemológica de las prácticas sociales enmarcadas en la alfabetización temprana en Venezuela. *Educare*, 23(3), 139–155. <http://portal.amelica.org/ameli/journal/375/3752842008/html/>
- Astudillo, M. (2024). *Prácticas de lectura y escritura: Una propuesta didáctica desde el enfoque sociocultural para niños y jóvenes que asisten al Instituto de Parálisis Cerebral del Azuay* [tesis de maestría, Universidad del Azuay]. <https://dspace.uazuay.edu.ec/handle/datos/14788>
- Atlas.ti. (2022). *El Programa de Investigación y Análisis de Datos Cualitativos*. <https://atlasti.com/es>
- Auld, G., O’Mara, J., y White, P. (2023). Urgency through Education: Futures Learning through Children’s Literature. *Australian Journal of Environmental Education*, 39(2), 234-240. <https://doi.org/10.1017/ae.2023.9>
- Axelsson, A., Lundqvist, J., y Sandberg, G. (2020). Influential factors on children’s reading and writing development: The perspective of parents in a Swedish context. *Early Child Development and Care*, 190(16), 2520-2532. <https://doi.org/10.1080/03004430.2019.1590348>
- Babayeva, D., & Jumasheva, G. (2022). Children of preschool age awakening interest in the book. *current research journal of pedagogics*, 3(02), 42–46. <https://doi.org/10.37547/PEDAGOGICS-CRJP-03-02-08>

- Barber, A., y Klauda, S. (2020). How Reading Motivation and Engagement Enable Reading Achievement: Policy Implications. *Policy Insights from the Behavioral and Brain Sciences*, 7(1), 27-34. <https://doi.org/10.1177/2372732219893385>
- Berciano-Alcaraz, A., Salgado-Somoza, M. y Jiménez-Gestal, C. (2022). Alfabetización computacional en educación infantil: Dificultades y beneficios en el aula de 3 años. *Revista Electrónica Educare*, 26(2), 1-21. https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?pid=S1409-42582022000200270&script=sci_arttext
- Bergen, E., Vasalampi, K., y Torppa, M. (2021). How Are Practice and Performance Related? Development of Reading from Age 5 to 15. *Reading Research Quarterly*, 56(3), 415–434. <https://doi.org/10.1002/RRQ.309>
- Bringas, E. y Ledesma, M. (2023). Enseñanza de la conciencia fonológica en estudiantes de nivel preescolar. *Qantu Yachay*, 3(2). <https://doi.org/10.54942/qantuyachay.v3i2.57>
- Caiza, V., López, F., Pulamarin, M., Tipán, J. y Ochoa, P. (2024). Aplicación de una guía didáctica de técnicas grafo-plásticas para el fortalecimiento de la motricidad fina en niños y niñas de 3 a 4 años. *Sinergia Académica*, 7(2), 192-206. <http://sinergiaacademica.com/index.php/sa/article/view/229>
- Cano, A. y Aduana, Z. (2021). Prácticas letradas y situaciones didácticas para favorecer la alfabetización inicial de preescolares. *Diálogos sobre educación. Temas actuales en investigación educativa*, 12(23). https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S2007-21712021000200030&script=sci_arttext
- Cañete, R., Guilhem, D., y Brito, K. (2012). Informed consent: some current considerations. *Acta bioethica*, 18(1), 121-127. <https://dx.doi.org/10.4067/S1726-569X2012000100011>
- Cárdena, Y. y Castro, A. (2021). Técnicas grafo-plásticas innovadoras como experiencia de aprendizaje para desarrollar su grafomotricidad. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria KOINONIA*, 156-177. <https://fundacionkoinonia.com.ve/ojs/index.php/revistakoinonia/article/view/1496>
- Castillo-Torres, S. y Lees, A. (2021). Borrando “la línea puramente arbitraria” Entrelazando la neurociencia, historia, y cultura con la escritura. *Archivos de*

- Neurociencias*, 26(3), 6-7. <https://www.medigraphic.com/cgi-bin/new/resumen.cgi?IDARTICULO=102646>
- Comenio, A. (1998). *Didáctica magna*. Porrúa.
- Congreso de la República (2011). *Ley de Protección de Datos Personales. Ley N° 29733*. <https://www.leyes.congreso.gob.pe/Documentos/Leyes/29733.pdf>
- Corneille, O., Havemann, J., Henderson, E., IJzerman, H., Hussey, I., Orban de Xivry, J., Jussim, L., Holmes, N., Pilacinski, A., Beffara, B., Carroll, H., Outa, N. O., Lush, P., y Lotter, L. (2023). Beware ‘persuasive communication devices’ when writing and reading scientific articles. *ELife*. <https://doi.org/10.7554/eLife.88654>
- Cruz, M. (2023). *Percepciones docentes en el uso de videos educativos digitales en la modalidad a distancia en una Institución Educativa Pública del nivel inicial del distrito de Magdalena del Mar* [Tesis de licenciatura, Pontificia Universidad Católica del Perú]. <https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/26352>
- Cubillos, T. (2024). Políticas en tic para la educación básica y media en colombia. *Revista Arbitrada Del Centro De Investigación y Estudios Gerenciales*, 1(66), 73-86. <https://revista.grupocieg.org/wp-content/uploads/2024/02/Ed.6673-86-ToledoCubillos.pdf>
- Cusme, F. (2023). *La tecnología educativa y su impacto en la educación inicial* [tesis de licenciatura, Instituto Superior Tecnológico Japón]. <https://dspace.itsjapon.edu.ec/jspui/handle/123456789/4216>
- Cuvelier, M. y Lozada, M. (2022). El Color Y Las Emociones En Infantes De Edad Preescolar. *Revista Legado de Arquitectura y Diseño*, 17(32). <https://www.redalyc.org/journal/4779/477970602011/html/>
- Dávila, M. y Del Campo, R. (2024). Tendencias Pedagógicas para el Fortalecimiento de las Habilidades de Habla y Escucha para Docentes de Inglés en Preescolar, a Través de Herramientas Digitales. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(3). https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i3.12277
- Demera, F. y Palma, Y. (2024). Guía de actividades grafo plásticas para el desarrollo de la motricidad fina en la Educación Inicial II. *Estudios del Desarrollo Social: Cuba y América Latina*, 12(1). <https://revistas.uh.cu/revflacso/article/view/8324>

- Devine, D., y Smith, C. (2023). Theoretical approaches to studying technology and digital media in parent–child relationships with young children. *Translational Issues in Psychological Science*, 9(3), 305-315. <https://doi.org/10.1037/tps0000366>
- Encuesta Nacional de Hogares. (2020). *Realidad de las familias peruanas*. <https://www.datosabiertos.gob.pe/dataset/encuesta-nacional-de-hogares-enaho-2020-instituto-nacional-de-estad%C3%ADstica-e-inform%C3%A1tica-inei>
- España-García, L. y Samada-Grasst, Y. (2023). Sistema de actividades para el desarrollo de la motricidad fina en niños de 4 años. *Dominio de las Ciencias*, 9(2). <https://dominiodelasciencias.com/ojs/index.php/es/article/view/3380>
- Fadillah, D., y Istikomah, I. (2021). The Strategy of School Literacy Culture in Elementary School. *Nazhruna: Jurnal Pendidikan Islam*, 4(3), 503–517. <https://e-journal.uac.ac.id/index.php/NAZHRUNA/article/view/1614>
- Ferreiro, E. y Teberosky, A. (1979). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. Siglo XXI.
- Gallegos de Dios, O. (2024). Analfabetismo funcional o barreras de aprendizaje en secundarias de México. *Revista Diálogos e Perspectivas em Educação Especial*, 11(1). <https://doi.org/10.36311/2358-8845.2024.v11n1.e0240012>
- Gastelum, P., Acosta, D., Ramírez-Vélez, G. I., Chávez, A., y Gastélum, G. (2024). Socio-educational strategies plan for the development of psychomotor skills in early childhood education students. *Retos: Nuevas Tendencias En Educación Física, Deporte y Recreación*, 55, 745-755. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9446913>
- GCompris. (2022). *Software educativo GCompris*. <https://www.gcompris.net/index-es.html&sourceid=chrome&ie=UTF-8>
- González, J., Cervantes, N., Dominguez, S., Quintana, E. y Molina, R. (2024). La psicomotricidad en el proceso de lecto escritura en niños de preescolar. *Revista Mexicana de Ciencias de la Cultura Física*, 3(7). <https://revistascientificas.uach.mx/index.php/rmccf/article/view/1414>
- Google Play. (2022). *Play mobile games on the big screen*. <https://play.google.com/store/games?hl=es&gl=US&pli=1>
- Graham, S. (2020). The Sciences of Reading and Writing Must Become More Fully Integrated. *Reading Research Quarterly*, 55(1), 35-44. <https://doi.org/10.1002/rrq.332>

- Granada, M., Pomés, M. y Cáceres, F. (2022). La importancia de leer cuentos para el desarrollo lingüístico de preescolares con Trastorno de Lenguaje. *Educação e Pesquisa*, 48, 1–19. <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202248233178>
- Granada-Azcárraga, M., Pomés-Correa, M. y Cáceres-Zúñiga, F. (2023). Discurso narrativo y lectura de cuentos en el hogar por padres a preescolares que presentan trastorno del lenguaje. *Educere*, 29(1), 111-128. <https://www.scielo.br/j/rbee/a/PcygdvFvxdNx3fHgshMd4fB/>
- Guanín, D. (2021). *Estrategias didácticas utilizadas por las docentes del nivel temprana en la comunicación virtual* [Tesis de licenciatura, Universidad Técnica de Ambato]. <https://repositorio.uta.edu.ec:8443/jspui/handle/123456789/31938>
- Guerra, J. (2020). El constructivismo en la educación y el aporte de la teoría sociocultural de Vygotsky para comprender la construcción del conocimiento en el ser humano. *Dilemas contemporáneos: Educación, Política y Valores*. <https://doi.org/10.46377/dilemas.v32i1.2033>
- Hernández, K. (2021). *Estrategias didácticas y habilidades pre lectoras en infantes del subnivel temprana* [Tesis de licenciatura, Universidad Estatal Península de Santa Elena]. <https://repositorio.upse.edu.ec/handle/46000/6769>
- Hernandez, L. (2022). *Licenciado en educación preescolar plan 2008* [tesis de licenciatura, Universidad Pedagógica Nacional]. <http://rixplora.upn.mx/jspui/bitstream/RIUPN/141039/2/2191%20-%20UPN096LEPHELU2022.pdf>
- Hernández, M. (2023). *La lectura en preescolar: Una manera diferente de leer* [tesis de licenciatura, Humanidades y Ciencias de la conducta]. <http://rixplora.upn.mx/jspui/handle/RIUPN/143614>
- Herrera, J., Calero, J., González, M., Collazo, M. y Travieso, Y. (2022). El método de consulta a expertos en tres niveles de validación. *Revista Habanera de Ciencias*. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-519X2022000100014
- Huayna, K. y Pucho, L. (2023). *Estado del Arte: Las técnicas gráfico plásticas para desarrollar la motricidad fina en la primera infancia en Perú y Ecuador* [tesis de licenciatura, Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública “La Inmaculada”]. <https://repositorio.eespli.edu.pe/handle/20.500.14457/121>
- Instituto de Cooperación Internacional de la Asociación Alemana para la Educación de Adultos, [DVV]. (2019). *Evaluación de la alfabetización*. <https://www.dvv-international.de/es/educacion-de-adultos-y-desarrollo/ediciones/ead->

- 712008/reflexiones-internacionales-sobre-aspectos-derivados-de-los-puntos-de-referencia-y-del-llamamiento-a-la-accion/evaluacion-de-la-alfabetizacion-el-proceso-de-crear-un-marco-de-evaluacion-para-el-enfoque-reflect
- Instituto Nacional de Estadística e Informática. (2022). *Analfabetismo y alfabetismo*. <https://m.inei.gob.pe/estadisticas/indice-tematico/analfabetismo-y-alfabetismo-8036/>
- Iverson, J. (2022). Developing language in a developing body, revisited: The cascading effects of motor development on the acquisition of language. *WIREs Cognitive Science*, 13(6), 1626. <https://doi.org/10.1002/wcs.1626>
- Jolibert, J. y Saïkri, C. (2009). *Niños que construyen su poder de leer y escribir*. Manantial.
- Kasakula, M. (2022). Parental Involvement in Children’s Initial Literacy Learning in Primary Schools in Mungwi District, Zambia. *International Journal of Literacy, Culture, and Language Education*. <https://doi.org/https://doi.org/10.14434/ijlcle.v3i.32672>
- Laureano, I. (2024). *Lectura compartida de libros para acelerar el vocabulario en alumnos de educación preescolar* [Tesis de maestría, Universidad Autónoma del Estado de Morelos Facultad de Comunicación Humana]. <http://riaa.uaem.mx/handle/20.500.12055/4688>
- Limachi, R. (2019). *Aplicación de estrategias didácticas y logro de aprendizaje en el área de comunicación en niños y niñas de 5 años de educación inicial del distrito de Quiquijana Región Cusco 2018* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa]. <http://repositorio.unsa.edu.pe/handle/UNSA/9195>
- López, M., Sánchez, M. y Peirats, J. (2021). Los recursos educativos digitales en la atención a la diversidad en Educación Infantil. *Innoeduca. International Journal of Technology and Educational Innovation*, 7(2), 99-109. <https://revistas.uma.es/index.php/innoeduca/article/view/12256>
- López-Roldán, P. y Fachelli, S. (2015). *Metodología de la Investigación social*. UAB.
- Loredo, S. (2024). *“Estrategias para identificar las emociones en niños de preescolar”* [Tesis de licenciatura, Benemérita y Centenaria escuela Normal del Estado de San Luis Potosí]. <https://repositorio.beceneslp.edu.mx/jspui/handle/20.500.12584/1500>

- Lorio, C., Delehanty, A., y Romano, M. (2021). A Systematic Review of Parent–Child Shared Book Reading Interventions for Infants and Toddlers. *Topics in Early Childhood Special Education, 4*(3). <https://doi.org/10.1177/0271121421998793>
- Majorano, M., Bastianello, T., Bodea, C., Fantuzzi, P., Fontana, G., Hoste, E., Lombardi, M., Standaert, A., Talas, D., Trifu, R., Vescogni, L., y Persici, V. (2021). Early Literacy Skills and Later Reading and Writing Performance Across Countries: The Effects of Orthographic Consistency and Preschool Curriculum. *Child and Youth Care Forum, 50*(6), 1063–1085. <https://doi.org/10.1007/S10566-021-09611-7>
- Majorano, M., Bastianello, T., Florit, E., Lavelli, M., Bertelli, B., y Ferrari, R. (2023). An Intervention Program Based on the Syllabic Method for Enhancing Early Literacy in Preschool Children. *Journal of Research in Childhood Education, 37*(4), 550–563. <https://doi.org/10.1080/02568543.2022.2147258>
- Marcano, P., y Zamora, D. (2021). *Medios audiovisuales y comprensión auditiva en los estudiantes de educación inicial 2* [Tesis de licenciatura, Universidad Estatal Península de Santa Elena]. <https://repositorio.upse.edu.ec/handle/46000/6782>
- Martínez, A., Escalante, K. y López, M. (2022). *Ardora como herramienta lúdico pedagógica para apoyar la transición socio afectiva y del proceso lector y escritor de los estudiantes del grado preescolar al grado primero de la Institución Educativa Antonia Santos del Municipio de Puerto Boyacá* [Tesis de licenciatura, Universidad de Cartagena]. <https://repositorio.unicartagena.edu.co/entities/publication/137ce3e3-f4c0-4b6b-a494-8bba4ce5af5c>
- McBreen, M., y Savage, R. (2020). The Impact of a Cognitive and Motivational Reading Intervention on the Reading Achievement and Motivation of Students At-Risk for Reading Difficulties. *Learning Disability Quarterly, 45*(3), 199–211. <https://doi.org/10.1177/0731948720958128>
- Melzi, G., Schick, A., y Wuest, C. (2023). Stories beyond Books: Teacher Storytelling Supports Children’s Literacy Skills. *Early Education and Development, 34*(2), 485–505. <https://doi.org/10.1080/10409289.2021.2024749>
- Méndez, N. (2019). *Procesos de alfabetización Temprana en la Institución Jardín Infantil KSI – KIDS* [Tesis de licenciatura, Los Libertadores Fundación Universitaria]. <https://repository.libertadores.edu.co/handle/11371/2157>

- Mendoza-Castro, G. y Navarrete-Casco, R. (2023). Estimulación de la lectura con títeres en educación inicial y preparatoria. *CIENCIAMATRIA*, 9(1).
<https://doi.org/10.35381/cm.v9i1.1071>
- Miguel-Revilla, D., Calle-Carracedo, M. y Sánchez-Agustí, M. (2020). Uso de la evidencia y significatividad histórica en la enseñanza de la Transición española mediante un entorno digital de aprendizaje. *Educatio Siglo XXI*, 38(3).
<https://revistas.um.es/educatio/article/view/452901>
- Mínguez-López, X. (2023). La educación literaria en educación infantil: Leer antes de leer. *Enunciación*, 28, 185-199. <https://doi.org/10.14483/22486798.20508>
- Ministerio de Educación. (2015). *Rutas del Aprendizaje. ¿Qué y cómo aprenden nuestros niños y niñas? II ciclo*. Área Curricular comunicación.
<https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/3732>
- Ministerio de Educación. (2016). *Currículo Nacional de Educación inicial*.
<http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacion-basica.pdf>
- Ministerio de Educación. (2023). *Guía para el desarrollo de la expresión gráfico-plástica de las niñas y los niños de los PRITE*.
https://www.minedu.gob.pe/educacionbasicaespecial/pdf/intervencion-temprana/guia-para-el-desarrollo-de-la-expresion-grafico-de-los-prite_28%20dic.pdf
- Morales, A. y López, M. (2022). Didáctica de las Ciencias Sociales en Educación Infantil: Expectativas curriculares y formación docente. *Educatio Siglo XXI*, 40(3).
<https://doi.org/10.6018/educatio.487691>
- Moreira-Chávez, Y., y Vega-Intriago, S. (2023). Children's drawing, as a psychosocial skill, in high school children. *Polo de Conocimiento*, 7(6), 1477-1497.
<https://reicomunicar.org/index.php/reicomunicar/article/view/124>
- Morin, O., Kelly, P., y Winters, J. (2020). Writing, Graphic Codes, and Asynchronous Communication. *Topics in Cognitive Science*, 12(2), 727-743.
<https://doi.org/10.1111/tops.12386>
- Muñoz, C. y Frez, N. (2021). Creencias y prácticas parentales en torno al desarrollo de la alfabetización emergente. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 23, 1–13. <https://doi.org/10.24320/REDIE.2021.23.E11.3455>

- Naranjo, G., y Limón, V. (2021). *El cuento como estrategia didáctica y la comunicación verbal en los niños de educación inicial* [Tesis de licenciatura, Universidad Estatal Península de Santa Elena]. <https://repositorio.upse.edu.ec/handle/46000/6777>
- Niklas, F., Wirth, A., Guffler, S., Drescher, N., y Ehmig, S. (2020). The Home Literacy Environment as a Mediator Between Parental Attitudes Toward Shared Reading and Children's Linguistic Competencies. *Frontiers in Psychology, 11*. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.01628>
- Norman, A. (2023). Educational technology for reading instruction in developing countries: A systematic literature review. *Review of Education, 11*(3), 3423. <https://doi.org/10.1002/rev3.3423>
- Núñez, G. y Vega, L. (2022). Promoviendo la alfabetización emergente de niños preescolares. *Enseñanza e Investigación en Psicología Nueva Época, 4*(2). <https://revistacneipne.org/index.php/cneip/article/view/148/146>
- Ñacata, K., Plasencia, A. y Defaz, Y. (2024). Grafismo para el desarrollo de la estructuración espacial en la educación preescolar. *Revista Ecuatoriana de Psicología, 7*(19). <https://repsi.org/index.php/repsi/article/view/201>
- Ocaña, M., Luna, A., Guallichico, G. y Bautista, C. (2023). Aplicaciones móviles en el desarrollo del lenguaje Un enfoque comparativo entre padres y educadores. *Revista ALPHA OMEGA, 1*(1). <https://journal.espe.edu.ec/ojs/index.php/revista-alpha-omega/article/view/3259>
- Ochoa, K. (2021). *Percepción de los estudiantes de enfermería sobre las estrategias didácticas que utilizan los docentes en el entorno virtual de una universidad pública de Lima, 2021* [Tesis de licenciatura, Universidad Mayor de San Marcos]. <http://cybertesis.unmsm.edu.pe/handle/20.500.12672/16685>
- Ortega, A. (2020). "El juego didáctico como estrategia de aprendizaje" [tesis de licenciatura, Universidad Pedagógica Nacional Hidalgo]. <http://rixplora.upn.mx/jspui/bitstream/RIUPN/142067/1/UPN131LIEORAB2020.pdf>
- Peláez, R., García, D., Ávila, C., y Erazo, J. (2020). Análisis de la prelectura en Educación Inicial. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía, 5*(1), 692-710. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7610729>

- Peredo, R. (2019). Orientaciones epistemológicas Vigotskianas para el abordaje psicoeducativo del desarrollo cognitivo infantil. *Revista de Psicología*, 21, 89–105. http://www.scielo.org.bo/pdf/rip/n21/n21_a07.pdf
- Pérez, A. (2022). *Motivación a la lectura mediante recursos educativos móviles* [Tesis de licenciatura, Universidad Tecnológica Indoamérica]. <https://repositorio.uti.edu.ec/handle/123456789/4651>
- Piaget, J. (1975). *El pensamiento y el lenguaje en el niño*. Guadalupe.
- Portugal, E. (2004). *Tiempos nuevos para la alfabetización en el Perú*. CARE. <http://www.funsepa.net/soluciones/pubs/Mjg=.pdf>
- Prada, R., Avendaño, W. y Hernández, C. (2022). Globalización y cultura digital en entornos educativos. *Revista Boletín Redipe*, 11(1). <https://doi.org/10.36260/rbr.v11i1.1641>
- Puranik, C., Phillips, B., Lonigan, C., y Gibson, E. (2021). Home literacy practices and preschool children's emergent writing skills: An initial investigation. *Early Childhood Research Quarterly*, 42, 228–238. <https://doi.org/10.1016/J.ECRESQ.2017.10.004>
- Purpura, D., Schmitt, S., Napoli, A., Dobbs-Oates, J., King, Y., Hornburg, C., Westerberg, L., Borriello, G., Bryant, L., Anaya, L., Kung, M., Litkowski, E., Lin, J., & Rolan, E. (2021). Engaging caregivers and children in picture books: A family-implemented mathematical language intervention. *Journal of Educational Psychology*, 113(7), 1338-1353. <https://doi.org/10.1037/edu0000662>
- Quijano-Martínez, M., Solovieva, Y., Díaz-Upegui, K. y Jiménez-Jiménez, S. (2020). La disminución de errores como evidencia del avance en la adquisición de la lectura. *Ocnos. Revista de estudios sobre lectura*, 19(2). https://doi.org/10.18239/ocnos_2020.19.2.318
- Quispe, G. y Vislao, R. (2022). Alfabetización digital: Conocimiento indispensable para la labor docente durante la pandemia. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 6(25), 1606-1614. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v6i25.439>
- Rakhimova, M. (2023). Approaching the word as a sign. *Open Access Repository*, 9(5). <https://repo.journalnx.com/index.php/nx/article/view/4823/4598>

- Rand, M., y Morrow, L. (2021). The Contribution of Play Experiences in Early Literacy: Expanding the Science of Reading. *Reading Research Quarterly*, 56(1), 239-248. <https://doi.org/10.1002/rrq.383>
- Raynaudo, G. (2020). *Educación en el mundo digital: Un estudio empírico con niños preescolares*. Teseo. <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/155689>
- Renske, A. (2021). Supporting student and teacher feedback literacy: an instructional model for student feedback processes. *Assessment & Evaluation in Higher Education*. <https://doi.org/10.1080/02602938.2021.1967283>
- Robles, P. y Rojas, M. (2022). La validación por juicio de expertos: Dos investigaciones cualitativas en Lingüística aplicada. *Nebrija*. <https://www.nebrija.com/revista-linguistica/la-validacion-por-juicio-de-expertos-dos-investigaciones-cualitativas-en-linguistica-aplicada.html>
- Rocha, F. (2023). Visita de estudios y actividades educativas en una escuela preescolar. *Estudio de caso Cuadernos de Educación y Desarrollo*, 15(4), 3502-3521. <https://cuadernoseducacion.com/ojs/index.php/ced/article/view/1315>
- Rolandi, A. (2013). *Tic y Educación Inicial. Desafíos de una Práctica «digital» en el Jardín de Infantes*. Amazon Digital.
- Romero, R. (2006). *Nuevas tecnologías en educación infantil el rincón del ordenador*. MAD.
- Saavedra, H. (2024). *Utilización de la Técnica del Ensarte para Desarrollar la Psicomotricidad Fina en Niños de Cinco Años de la Institución Educativa 239 Barrio San Juan, Bagua 2023* [Tesis de licenciatura, César Abraham Vallejo Mendoza]. <https://repositorio.ispcesarvallejo.edu.pe/handle/IESPPCAVM/32?show=full>
- Salas, A., Correa, C., Maldonado, S. y Endruhn, M. (2024). La influencia del consumo de contenido digital sobre el desarrollo cognitivo infantil. Una revisión sistemática. *Bitácora Journal*, 2(2), 29-48. <https://revistastls.com/index.php/tls/article/view/75>
- Salazar, C. (2023). *Alfabetización digital y comprensión lectora en el Nivel Inicial del Instituto Santa Ana* [Tesis de bachiller, Universidad Siglo XXI]. <https://repositorio.21.edu.ar/handle/ues21/28180>
- Salazar, E., y Gonzabay, K. (2021). *El teatro infantil y las capacidades comunicativas en educación inicial en niños y niñas de 4 a 5 años* [Tesis de licenciatura,

- Universidad Estatal Península de Santa Elena].
<https://repositorio.upse.edu.ec/handle/46000/6765>
- Saldaña, A. (2021). *Estrategia de psicomotricidad basada en la dinámica del proceso para el mejoramiento de la lectoescritura* [Tesis de maestría, Universidad Señor de Sipán].
https://alicia.concytec.gob.pe/vufind/Record/USSS_d65d3f313b8409c849ccdef86b24a452
- Saltos, I. y Chávez, M. (2022). Las técnicas grafo plásticas en el desarrollo de la preescritura en niños de 4 a 5 años. *MQRInvestigar*, 6(3).
<https://doi.org/10.56048/MQR20225.6.3.2022.1002-1022>
- Sánchez, J. (2010). *Los estudiantes y la lectura de comprensión*. D´labra.
- Sandoval, C. (2020). Revista Tecnológica- Educativa Docentes 2.0. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes*, 9(2), 24-31. <https://ojs.docentes20.com/index.php/revista-docentes20/> <meta property=
- Saxena, D. (2021). Guidelines for Conducting a Critical Realist Case Study. *International Journal of Adult Education and Technology*, 12(2), 18–30.
<https://doi.org/10.4018/IJAET.2021040102>
- Shunta, E. (2020). *La Motricidad fina en la Educación Inicial* [Tesis de maestría, Universidad Técnica de Cotopaxi]. <https://dspace.utc.edu.ec/handle/27000/6035>
- Solé, I. (1992). *Estrategias de Lectura. Reimpresión del libro*. GRAÓ.
- Sousa, S., Peset, M. y Muñoz-Sepulvera, J. (2021). La enseñanza híbrida mediante flipped Classroom en la educación superior. *Revista de Educación*, 2021(391), 119–142.
<https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2021-391-473>
- Soyuçok, M., y Balantekin, Y. (2022). Classroom Teachers' Expectations from Pre-School Education on the Process of Preparation for Literacy: An Exploratory Sequential Design Study. *International Journal of Progressive Education*, 18(1).
https://eric.ed.gov/?q=literacy+tool&ff1=eduPreschool+Education&ff2=dtySince_2018&id=EJ1332632
- Taherdoost, H. (2016). Sampling Methods in Research Methodology; How to Choose a Sampling Technique for Research. *International Journal of Academic Research in Management*, 5(5). <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-02546796>
- Taxitari, L., Cappa, C., Ferro, M., Marzi, C., Nadalini, A., y Pirrelli, V. (2020). Using mobile technology for reading assessment. *2020 6th IEEE Congress on Information*

- Science and Technology (CiSt)*, 302-307.
<https://doi.org/10.1109/CiSt49399.2021.9357173>
- Teale, W., Whittingham, C., & Hoffman, E. (2020). Early literacy research, 2006–2015: A decade of measured progress. *Journal of Early Childhood Literacy*, 20(2), 169-222.
<https://doi.org/10.1177/1468798418754939>
- The United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. (2021). *Informe de seguimiento de la educación en el mundo 2021: los actores no estatales en la educación: ¿quién elige? ¿quién pierde?*
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000382957>
- Tomalá, A. y Quimí, J. (2021). *Cuentos pictográficos y el lenguaje oral en los niños de educación inicial de 3 a 4 años de la unidad educativa 11 de diciembre del año 2021* [Tesis de licenciatura, Universidad Estatal Península de Santa Elena].
<https://repositorio.upse.edu.ec/handle/46000/6775>
- Torres-Chávez, L. (2021). Metodología cualitativa como herramienta en la investigación de la calidad de vida. *Journal de Ciencias Sociales*, 171-175.
<https://doi.org/10.18682/jcs.vi16.4601>
- Toste, J., Didion, L., Peng, P., Filderman, M., y McClelland, A. (2020). A Meta-Analytic Review of the Relations Between Motivation and Reading Achievement for K–12 Students. *Review of Educational Research*, 90(3), 420-456.
<https://doi.org/10.3102/0034654320919352>
- Uludag, G. (2021). Views of Preschool Teachers on Using Out-of-School Learning Environments in Preschool Education. *International Online Journal of Education and Teaching*, 8(2), 1225-1249. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1294339>
- Valderrama, C. (2020). *Programas de prevención y erradicación del analfabetismo en la Región Lambayeque* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo].
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/50481/Valderrama_CA-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Van, J., y Palmér, H. (2021). Enhancing Young Children’s Understanding of a Combinatorial Task by Using a Duo of Digital and Physical Artefacts. *Early Years: An International Journal of Research and Development*, 41, 218-231.
<https://doi.org/10.1080/09575146.2018.1501553>
- Vargas, J. y Acosta, K. (2022). *Desarrollo de la conciencia fonológica en la estimulación del lenguaje expresivo de niños de 4 a 5 años en el consultorio SOLMAT* [Tesis de

- maestría, Universidad Técnica de Ambato].
<https://repositorio.uta.edu.ec:8443/jspui/handle/123456789/35386>
- Varillas, E. (2019). *Pictograma como estrategia para la iniciación a la lectura en niños de 5 años de la institución educativa temprana N°191 “Niño Jesús de Castilla” de Ucutac, Mirgas, 2018* [Tesis de licenciatura, Universidad Católica los Ángeles de Chimbote]. <https://repositorio.uladech.edu.pe/handle/20.500.13032/11481>
- Vega, L. (2006). *Los años preescolares: su importancia para desarrollar la competencia lectora y el gusto por la lectura*. Almedía.
- Velázquez, E. (2024). *El juego como estrategia lúdica para favorecer la motricidad en primer año de preescolar* [Tesis de licenciatura, Benemérita y Centenaria escuela Normal del Estado de San Luis Potosí].
<https://repositorio.beceneslp.edu.mx/jspui/handle/20.500.12584/1459>
- Vera-Vergara, V., Zambrano-Acosta, J. y Chica-Chica, L. (2024). Diseño de una Estrategia Didáctica para el Uso de Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) en el Proceso de Enseñanza. *MQRInvestigar*, 8(3).
<https://doi.org/10.56048/MQR20225.8.3.2024.5420-5442>
- Vicente, M. (2022). *Fábulas en el aula de Educación Infantil* [Tesis de licenciatura, Universidad de Valladolid]. <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/52362>
- Viera, I. (2022). Implementación de la Enseñanza Híbrida como Derivación del COVID-19. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes*, 13(1), 5-10.
<https://doi.org/10.37843/rted.v13i1.305>
- Villacís, J., Fonseca, C., Bohorquez, G. y Ugsha, E. (2022). Terapia psicomotriz fina para mejorar el proceso grafomotor en niños de educación inicial. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(6), 5120-5134.
https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i6.3800
- Villar, N., Flores, M., Rojas, J., Saavedra, M., Domínguez, J. y Espinoza, F. (2021). La psicomotricidad educativa – preventiva como nuevo planteamiento en el quehacer pedagógico de los profesionales de la educación parvularia de Chile. *Revista Infancia, Educación y Aprendizaje*, 7(1).
<https://ieya.uv.cl/index.php/IEYA/article/view/1747/0?articlesBySimilarityPage=2>
- Vives, T. y Hamui, L. (2021). La codificación y categorización en la teoría fundamentada, un método para el análisis de los datos cualitativos. *Investigación en educación médica*, 10(40), 97-104. <https://doi.org/10.22201/fm.20075057e.2021.40.21367>

- Vygotsky, L. (1979). *Interacción entre aprendizaje y desarrollo. En: El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Editorial Crítica.
- Vygotsky, L. (1982). *Pensamiento y palabra*. Aprendizaje Visor.
- Wijns, N., Purpura, D., y Torbeyns, J. (2023). Stimulating preschoolers' repeating patterning ability by means of dialogic picture book reading. *Journal of Educational Psychology*, 115(5), 732-746. <https://doi.org/10.1037/edu0000756>
- Yapurasi, Y. (2020). *Alfabetización temprana en niños y niñas de 5 años de una institución educativa pública de Lima Metropolitana, 2019* [Tesis de licenciatura, Universidad Peruana Cayetano Heredia].
<https://repositorio.upch.edu.pe/handle/20.500.12866/8378>
- Zajda, J. (2020). Discourse analysis as a qualitative methodology. *Educational Practice and Theory*, 42(2), 5–21.
<https://www.ingentaconnect.com/content/jnp/ept/2020/00000042/00000002/art00002;jsessionid=1ae6odviruge.x-ic-live-02>
- Zambrano, I. y Chancay, L. (2024). Impacto de las tecnologías digitales en el aprendizaje y la enseñanza en entornos educativos. *Revista Qualitas*, 28(28).
<https://doi.org/10.55867/qual28.04>
- Zamudio, M. y Mendivel, K. (2020). Conciencia fonológica en niños de cinco años del nivel inicial del distrito de Huancavelica, Perú. *Revista universal sociedad*, 12(5).
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202020000500027
- Zhang, Q. (2021). The Cost of Illiteracy: A Causal Inference Study on How Illiteracy Affects Physical and Mental Health. *Health Education Journal*, 80(1), 54-66.
<https://doi.org/10.1177/0017896920949894>

APÉNDICE A:

MATRIZ DE COHERENCIA

Problema general	Objetivo general	Variable	Categorías	Subcategorías	Metodología	Población y muestra	Técnicas e instrumentos
¿Cuáles son las estrategias didácticas utilizadas por las docentes de educación inicial para fomentar la alfabetización temprana en una Institución Educativa Nacional de Lima Norte?	Analizar las estrategias didácticas utilizadas por las docentes de educación inicial para fomentar la alfabetización temprana en una Institución Educativa Nacional de Lima-Norte.	Estrategias didácticas utilizadas por las docentes para fomentar la alfabetización temprana	Estrategias para fomentar la alfabetización temprana	Lee diversos tipos de cuentos Los juegos verbales Las lecturas cortas	Enfoque: Cualitativo Tipo: Fenomenológico Nivel: Descriptiva	Población: Una Institución Educativa Nacional de Lima Norte. Muestra: 4 docentes de educación inicial Muestreo: por conveniencia	Técnica: Entrevista semiestructurada Instrumento: Guía de instrumento
			Actividades para fomentar la alfabetización temprana	Jugar a elaborar letras y realizar todo tipo de trazos Usar materiales para la psicomotricidad fina Leer junto a ellos			
			Importancia de la herramienta tecnológica para fomentar la alfabetización	Libros digitales, aplicaciones en dispositivos móviles y entornos digitales.			
Preguntas específicas	Objetivos específicos						
¿Cuánto conocen las docentes de educación inicial sobre estrategias para fomentar la alfabetización temprana en una Institución Educativa Nacional de Lima-Norte?	Identificar las estrategias que utilizan las docentes de educación inicial para fomentar la alfabetización temprana en una Institución Educativa Nacional de Lima-Norte.						
¿Cuáles son las actividades que las docentes de educación	Identificar las actividades que las docentes de educación						

inicial utilizan para fomentar la alfabetización temprana en una Institución Educativa Nacional de Lima Norte?	inicial utilizan para fomentar la alfabetización temprana en una Institución Educativa Nacional de Lima Norte.						
¿Cuáles es la importancia que les dan las docentes de educación inicial a las herramientas tecnológicas para fomentar la alfabetización temprana en una Institución Educativa Nacional de Lima-Norte?	Explicar la importancia a las herramientas tecnológicas que las docentes de educación inicial emplean para fomentar la alfabetización temprana en una Institución Educativa Nacional de Lima-Norte.						

MATRIZ DE INSTRUMENTO

Objetivo específico	Categorías	Preguntas
Identificar las estrategias que utilizan las docentes de educación inicial para fomentar la alfabetización temprana en una Institución Educativa Nacional de Lima-Norte.	Estrategias para fomentar la alfabetización temprana	-En su experiencia como docente ¿Qué estrategias conoce en la enseñanza de la alfabetización temprana? ¿Podría brindar algunos ejemplos? -En el proceso de la enseñanza y aprendizaje ¿Las estrategias orientadas a la alfabetización temprana que usted conoce responden a las necesidades de los infantes? ¿De qué manera? ¿Podría argumentar su respuesta? -Cuando en el aula las estrategias empleadas no resultan ¿Crea y propone estrategias innovadoras en la enseñanza de la alfabetización? ¿Podría detallar su respuesta?
Identificar las actividades que las docentes de educación inicial utilizan para fomentar la alfabetización temprana en una Institución Educativa Nacional de Lima Norte.	Actividades para fomentar la alfabetización temprana	¿Qué actividades de alfabetización temprana emplea? ¿Puede especificarlas? -Ahora, en lo que respecta a la práctica de la alfabetización ¿Podría detallar como aplica las actividades para fomentar la alfabetización temprana?

		-Si en una clase ofrece al infante materiales como la arcilla y la plastilina ¿Qué actividades podría realizar para fomentar la alfabetización? ¿Podría brindar algunos ejemplos de los procedimientos que emplearía?
Explicar la importancia las herramientas tecnológicas que las docentes de educación inicial emplean para fomentar la alfabetización temprana en una Institución Educativa Nacional de Lima-Norte.	Importancia de la herramienta tecnológica para fomentar la alfabetización	<p>¿Considera que usar herramientas digitales cómo los dispositivos multimedia podrían fomentar la alfabetización temprana? ¿Podría argumentar su respuesta?</p> <p>-Desde su punto de vista ¿Qué tan útiles son los recursos digitales para el aprestamiento de la lectura y escritura en el retorno a clases? ¿Podría argumentar su respuesta?</p> <p>-¿Considera desde su práctica docente que las herramientas digitales son importantes para el aprestamiento de la alfabetización temprana? ¿Qué otras herramientas propondrán?</p>