



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES IZTACALA
Sistema de Universidad Abierta y Educación a Distancia

Manuscrito Recepcional Programa de Profundización en Psicología Clínica

Actividades con y sin tecnología que realizan los papás con niños en edad preescolar, para el desarrollo de habilidades de alfabetización.

REPORTE DE INVESTIGACIÓN

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE

LICENCIADO EN PSICOLOGÍA

P R E S E N T A:

Cristina Guadalupe Mondragón Gómez

Directora: Lic. Blanca Delia Arias García.

Dictaminadores:

Vocal: Dra. Esperanza Guarneros Reyes.
Secretario: Dr. David Javier Enríquez Negrete.
Suplente 1: Lic. Argenis Josué Espinoza Zepeda.
Suplente 2: Lic. Tulia Gertrudis Castro Albarrán.

Los Reyes Iztacala, Tlalnepantla, Estado de México,
05 de junio, 2020.





Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

RESUMEN

El presente trabajo tiene como objetivo describir la duración y la frecuencia de las actividades con y sin tecnología que realizan los niños en edad preescolar para el desarrollo de la alfabetización y determinar qué formatos y dispositivos prefieren usar. Es un estudio ex post facto, y una investigación observacional-trasversal-descriptiva, los datos fueron obtenidos en su solo momento de tiempo por medio del Cuestionario para Padres de Familia: Actividades en el hogar con y sin tecnología, del PAPIIT IN306218 Impacto de las tecnologías en el desarrollo del lenguaje en edad preescolar. Los participantes fueron 252 padres de familia de niños en edad preescolar. En cuanto a los resultados destacan que las actividades que prevalecen son las que se realizan sin tecnología, con un mayor porcentaje en jugar con juguetes dentro de casa, con una frecuencia de más de dos horas al día; seguido de, dibujar, iluminar o escribir en papel, siendo actividades que realizan de manera diaria. En cuanto a las actividades con tecnología es ver la televisión, con un porcentaje por arriba de la mitad que la usa diario, usualmente acompañados por un adulto. Cabe destacar que en los formatos de preferencia para realizar las actividades mencionadas dentro del cuestionario los de mayor uso son los libros impresos y cuadernos. En conclusión, las actividades con y sin tecnología son llevadas a cabo dentro de los hogares, favoreciendo el desarrollo de las habilidades de alfabetización, y como se muestra a través del análisis de resultados.

Palabras clave: Agentes alfabetizadores, dispositivos digitales, lenguaje escrito y oral, formatos.

“Investigación realizada gracias al Programa de Apoyo a Proyectos de Investigación Tecnológica (PAPIIT) de la UNAM IN306218 El impacto de las tecnologías digitales en el desarrollo del lenguaje en niños de distintas cohortes de edad. Agradezco a la DGAPA-UNAM la beca recibida”

ABSTRACT

The present work aims to describe the duration and frequency of activities with and without technology carried out by preschool children for the development of literacy and to determine which formats and devices they prefer to use. It is an ex post facto study, and an observational-cross-sectional-descriptive investigation, the data was obtained in its only moment of time by means of the Questionnaire for Parents: Activities at home with and without technology, from PAPIIT IN306218 Impact of technologies in preschool language development. Participants were 252 parents of preschool-age children. Regarding the results, they highlight that the activities that prevail are those that are carried out without technology, with a higher percentage in playing with toys indoors, with a frequency of more than two hours a day; followed by drawing, lighting or writing on paper, being activities that they do on a daily basis. As for activities with technology, it is watching television, with a percentage above half that uses it daily, usually accompanied by an adult. It should be noted that in the preferred formats for carrying out the activities mentioned in the questionnaire, the most widely used are printed books and notebooks. In conclusion, activities with and without technology are carried out within households, favoring the development of literacy skills, and as shown through the analysis of results.

Key words: Literacy agents, digital devices, written and oral language, formats.

ÍNDICE

Introducción.....	07
1. Marco teórico.....	09
1.1 ¿Qué es la alfabetización?.....	09
1.2 El papel de la tecnología en la alfabetización.....	18
2. Planeamiento del problema.....	22
2.1.1 Objetivo general	26
2.1.2 Objetivos específicos	26
3. Método	27
3.1.1 Población	27
3.1.2 Selección de la muestra	27
3.1.3 Criterios de inclusión y exclusión de la muestra	27
3.1.4 Participantes	28
3.1.5 Tipo de investigación	28
3.1.6 Variables	29
3.1.6.1 Variables atributivas	29
3.1.7 Instrumentos	30
3.1.8 Materiales	34
3.1.9 Escenario	34
3.1.10 Procedimiento	34
3.1.11 Análisis de datos	35
4. Resultados	36
5. Discusión y conclusión	67
6. Referencias	72
7. Apéndices	77

Agradecimientos

Al proyecto PAPIIT IN306218 “Impacto de las tecnologías en el desarrollo del lenguaje en edad preescolar” y al equipo del Laboratorio Digital de Desarrollo Infantil dirigido por la Dra. Esperanza Guarneros, por la oportunidad de adquirir nuevos aprendizajes.

Mi total agradecimiento a la directora este Manuscrito Lic. Blanca Delia Arias García, que a pesar de la premura acepto guiarme y acompañarme en este proyecto de vida.

Agradezco al Dr. David Javier Enríquez Negrete, por sus acotaciones en este manuscrito y por compartir su conocimiento.

A los niños de mi vida, Emilio y Gonzalo, por todos los fines de semana que sacrificaron diversión por verme hacer tarea, por todas las horas que me han acompañado en esta aventura y por ser la razón de mi existencia, los amo.

Al hombre de mi vida, Rodrigo, gracias por no desistir, por tu paciencia, por tu motivación y por siempre creer en mí, esto fue un trabajo en equipo, te amo.

A mis padres, por su apoyo y fe en mí, por siempre estar, los amo.

Dedicatoria

A los hombres de mi vida, Rodrigo, Emilio y Gonzalo

INTRODUCCIÓN

En el presente trabajo se hace una descripción de las actividades con y sin tecnología que realizan los padres de familia con niños que cursan preescolar, estas actividades permiten desarrollar las habilidades de alfabetización, para lo cual es importante conocer el concepto de alfabetización y como este puede ser incentivado en distintos escenarios y los agentes que la propician.

Por lo que se refiere a las actividades de alfabetización tradicionales y que han sido herramientas empleadas desde la alfabetización emergente, son aquellas que se realizan de manera casual en el contexto del hogar, cuando los padres se convierten en agentes alfabetizadores al leerles un cuento a sus hijos, proporcionarles cuadernos u hojas para dibujar y más tarde intentar escribir. Todas estas son actividades cotidianas y que se desarrollan en forma de juego, pero a su vez, van desarrollando habilidades que serán estructuradas en el contexto escolar para el proceso de lecto-escritura.

Por otra parte, en la actualidad, la tecnología es parte de la cotidianidad de los niños desde edades muy tempranas, lo cual los lleva a realizar actividades alfabetizadoras en dispositivos como los Smartphone, celular inteligente o Tablet, por medio de dichos dispositivos los infantes tienen acceso a las aplicaciones que les permiten el conocimiento de letras, números, figuras y como en las actividades tradicionales, aquellas que no requieren tecnología, van desarrollando habilidades en forma de juego y desde edades muy tempranas.

En este contexto, es de interés para este trabajo describir dichas actividades; por tanto, en la primera parte del presente trabajo, se desarrolló el marco teórico, en donde se describe qué es la alfabetización, los agentes que la propician, así como la importancia de éstos en el desarrollo de habilidades y el papel que tiene la tecnología en la alfabetización.

En la segunda parte del escrito, se encuentra el planteamiento del problema. La UNESCO (2016) señala que los dispositivos se están volviendo más omnipresentes, por lo cual su papel en la alfabetización va adquiriendo nuevos convencionalismos y para estos programas innovadores se involucra a los padres de familia que facilitan el desarrollo de habilidades de lectura y escritura, con y sin dispositivos digitales. Asimismo, en este apartado se presentan los objetivos que se pretenden alcanzar, entre los cuales están, identificar la duración y frecuencia de actividades con y sin tecnología que usan los niños prescolares, así como los formatos y dispositivos que usan para llevarlas a cabo.

Posteriormente se exponen los ordenamientos metodológicos que permitieron desarrollar el estudio y evaluar la duración y la frecuencia de actividades con y sin tecnología que usan los infantes en edad preescolar, y describir los formatos y dispositivos que los niños en edad preescolar prefieren usar para ver o leer cuentos y para iluminar o escribir. Los datos se obtuvieron del cuestionario para padres: “Actividades en el hogar con y sin tecnología”, el cual fue contestado por 252 padres de familia de manera voluntaria; el formato de este instrumento fue tipo Likert.

Finalmente se exponen los resultados obtenidos y su análisis, los cuales permitieron llegar a una conclusión con base en lo que los padres de familia contestaron en el cuestionario. Los resultados se discuten en términos de cómo las actividades con y sin tecnologías podrían promover la alfabetización en los infantes.

MARCO TEORICO

¿Qué es la alfabetización?

La alfabetización es un conjunto de experiencias, que en palabras de Holzstein (2015), atraviesa las fronteras, la ideología y la nacionalidad. Esta afirmación permite comprenderla como un conjunto de relaciones que trastocan las formas de entender colectivamente el uso del lenguaje en diferentes contextos. De ahí que, organizaciones nacionales e internacionales como la Secretaría de Educación Pública (SEP); la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI); y la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), por sus siglas en inglés; promuevan la alfabetización mediante una amplia gama de iniciativas, programas y proyectos que desarrollan las habilidades alfabetizantes a lo largo de la vida.

Estas experiencias son una parte intrínseca que permite a niños y adultos participar plenamente en la sociedad y contribuyen a mejorar los medios de vida ya que la alfabetización es también considerada como un motor para el desarrollo sustentable que permite una mayor participación en el mercado laboral, contribuye con el mejoramiento de la salud, reduce la pobreza y expande las oportunidades de vida, entre otras cosas (UNESCO, 2019).

Por ello, iniciar con esta importante tarea desde la infancia es de suma trascendencia, ya que los niños se pueden alfabetizar a medida que desarrollan conocimiento, habilidades y disposiciones para interpretar el lenguaje y comunicarse efectivamente en sociedad.

La alfabetización en este sentido, es un proceso de aprendizaje en las habilidades del desarrollo del lenguaje escrito y oral, en donde, el aprendizaje descrito por Ardila (1970) es *“un cambio relevante, permanente del comportamiento que ocurre como el resultado de la práctica”* (p.28), este es

ejercido para el desarrollo de la alfabetización desde el inicio de la vida, cuando desde edades tempranas el niño va desarrollando habilidades de lenguaje y comunicación; estas primeras experiencias son conocidas como alfabetización emergente, la cual se aprende desde que se escuchan las palabras de los padres, se identifican figuras; y así sucesivamente se van sumando experiencias que llevan al aprendizaje y que posteriormente son un facilitador de las habilidades necesarias para la alfabetización formal.

Por su parte, Gluck, Mercado y Myers (2009) consideran que el aprendizaje tiene su inicio como un proceso evolutivo tanto de habilidades físicas como motoras que el niño puede producir y entender, en donde la alfabetización va desde cosas muy sencillas a cuestiones complejas, su complejidad se va dando entre los 4 y 5 años que inicia la gramática y el proceso de lecto-escritura.

Sin embargo, aunque la alfabetización ha sido tradicionalmente considerada como un conjunto de competencias de lectura, escritura y cálculo, hoy la comprensión abarca mucho más pues implica que los niños escuchen, lean, vean, hablen, escriban y creen textos orales, impresos, visuales y digitales y usen y modifiquen el lenguaje para diferentes propósitos en una variedad de contextos (ACARA, 2016). Así la alfabetización ahora se entiende como un medio de identificación, comprensión, interpretación, creación y comunicación en un mundo cada vez más digital, mediado por textos, rico en información y en constante cambio (UNESCO, 2019).

Por su parte, Belcher, Maich y Hardy (2019) definen la alfabetización como la capacidad, la confianza y la voluntad de interactuar con el lenguaje para adquirir, construir y comunicar significado en todos los aspectos de la vida diaria, así el lenguaje se explica como un sistema de comunicación social y culturalmente construido.

De este modo, en el presente trabajo se entenderá a la alfabetización como un proceso en donde se desarrollan habilidades de lenguaje escrito y oral, que permiten la integración social y cultural por medio de la capacidad para comunicarse de manera efectiva y que permiten al individuo tener una participación en las actividades cotidianas.

Con las consideraciones hechas hasta este punto y retomando a Gómez-Palacio (2000), quien menciona que alfabetizarse significa disponer de la palabra, hablada y escrita; entendida como una actividad social, cultural e histórica cuya complejidad abarca una serie de factores y de logros cognitivos con los que se puede construir, interpretar y comunicar significados, lo que la convierte en una auténtica herramienta social para la comunicación humana (Holzstein, 2015).

Sin embargo, Heath (1983) menciona en su estudio del desarrollo del lenguaje, que los niños no se alfabetizan de un día para otro, los procesos de enseñanza con secuencias didácticas para leer y escribir inician desde los primeros años de vida y se requiere de las funciones del lenguaje (Halliday, 1975) como instrumentos que permitan construir nuevos conocimientos (Guarneros & Vega, 2014; Rugerio & Guevara, 2015), razón por la que la alfabetización no solo se aprende en ambientes escolares, sociales y culturales, también se adquiere en el hogar.

Particularmente Street (1984, 1993, 1995) refuerza lo anterior, pues sostiene que la alfabetización depende de los contextos socioculturales, por ejemplo, con base a los estudios que realizó en Mashad en Irán, en donde los aldeanos asistían a la escuela religiosa y se adaptaron a una alfabetización de tipo religiosa para dedicarse al comercio. En esta línea de análisis, Street argumenta que la alfabetización es múltiple y sujeta a interpretaciones independientes adquiridas en un contexto, con este concepto, se puede puntualizar que la alfabetización no es propia del área escolar y ésta se va adquiriendo en distintos escenarios.

En este sentido, se considera a la alfabetización como un fenómeno cultural que se socializa desde el nacimiento y, por consiguiente, los niños la obtienen en el hogar desde etapas muy tempranas (Goodman, 1992; Sulzby, 1994), por ejemplo, cuando el bebé sonrío o llora para comunicar sus necesidades a un padre, cuando forma sus primeras palabras, o interpreta símbolos a su alrededor, cantando una canción o cuando el padre lee una historia. Por ello no hay un momento específico en que el niño esté listo para ser alfabetizado de manera convencional, sino que, puede empezar a desarrollar conocimientos y habilidades relacionadas con el lenguaje oral y escrito, aun sin haber recibido una instrucción formal (Koppenhaver, Coleman, Kalman & Yoder, 1991).

A medida que los niños ingresan al sistema escolar, hay un fuerte enfoque en el desarrollo de las habilidades de lectura y escritura ya que aprenden el alfabeto, desarrollan la conciencia fonológica y la memoria, así como la capacidad para nombrar objetos y leer palabras (Rugiero & Guevara, 2015).

Los niños son socializados en un contexto escolar y participan en actividades de aprendizaje que les hacen interactuar en experiencias con el lenguaje oral y escrito en contextos de interacción social con padres, otros adultos y pares más expertos, en situaciones reales, en diferentes ambientes y contextos (Cabell, Lomax, Justice, Breit-Smith, Skibbe, & McGinty, 2010) usando palabras, imágenes y gráficos, así los niños son socializados y comienzan a aprender reglas del lenguaje, construir significados a partir de varios tipos de texto y comunicarse de manera efectiva (Cuadro & Berná, 2015).

A medida que los niños avanzan por el sistema escolar, van refinando sus habilidades gramáticas, narrativas y de procesamiento de textos a medida que exploran una gran cantidad de información disponible, además con ello expanden la memoria de trabajo, integran información, desarrollan la capacidad para hacer inferencias y aprenden estrategias meta comunicativas (Acosta, Moreno & Axpe, 2010), lo que aumentan la capacidad de comunicarse, no solo

con su padres y hermanos, sino también con sus compañeros de clase y sus profesores en la escuela (Andrés, Urquijo, Navarro, & García, 2010) así, en la medida en la cual son variados los contextos de alfabetización también lo son los diferentes agentes de socialización que la promueven.

Entonces, ¿quiénes son los agentes de la alfabetización? Para contestar esta pregunta es fundamental mencionar que la socialización de acuerdo con Bugental y Grusec (2007), es un proceso continuo de adaptación al entorno sociocultural que implica el desarrollo de diferentes competencias, aptitudes, motivaciones, actitudes, normas y valores para lograr un exitoso ajuste psicosocial en el contexto donde el individuo se alfabetiza. Este proceso involucra mecanismos biológicos, socioculturales y contextuales, los cuales se encuentran estrechamente ligados entre sí y son dependientes de las experiencias que va teniendo el niño en el proceso de alfabetización.

Así, la socialización de la alfabetización puede ser considerada como un proceso continuo a través del cual los niños son instruidos, de manera directa (interacción con otras personas; enseñanza de padres, familiares, profesores, etcétera) e indirecta (observación de conductas y comportamientos de otros individuos) para que conozcan y aprendan las normas del lenguaje, favoreciendo la internalización y asimilación de la lectura y escritura (Parke & Buriel, 2007).

Muchos son los agentes que promueven la alfabetización de los niños, cuando pensamos en aprendizaje del lenguaje escrito y oral, así por ejemplo Bugental y Grusec (2007) los define como aquellas personas que tiene una influencia significativa en las actitudes, valores, creencias, motivaciones y conductas del niño. Ejemplos de estos agentes son: los maestros, los hermanos mayores y los padres (Guevara, Regerio, Degado, Hermosillo, & Lopez, 2010) entre otros. A continuación, se describen brevemente por qué estos agentes son tan importantes:

- Maestros: En particular se tiende a pensar en los maestros como las figuras que permitirán la alfabetización en los niños. Frankel, Becker, Rowe y Person (2016), mencionan que el entorno escolar tiene contextos claves de alfabetización por medio de las disciplinas de las humanidades, las ciencias sociales, ciencias y matemáticas. También hacen mención del papel que juegan la conciencia fonológica y conciencia fonémica en el aprendizaje de la lectura, el cual, si bien puede llegar a tener inicios en el entorno familia, es más común que se desarrollen en el entorno escolar con los maestros de clase.

- Hermanos: Muchos niños pasan más tiempo con sus hermanos que con otras personas y esta situación propicia un contexto adecuado para la alfabetización entre pares. Así, Parke y Buriel (2007) sugieren que, a través de las relaciones con los hermanos, los niños desarrollan patrones específicos de interacción y habilidades de comprensión oral y escrita ya que proporcionan situaciones, en las cuales los niños pueden practicar el lenguaje que se ha aprendido de los padres u otros cuidadores significativos.

- Padres: Estos agentes encargados de criar a los hijos constituye una vía directa de influencia. Los padres podrían tener un impacto significativo en la alfabetización de los niños gracias a que los instruyen y orientan para el aprendizaje de normas y reglas en el lenguaje. Así, los cuidadores pueden optar por un rol de entrenadores, maestros o supervisores para brindar asesoría, apoyo e instrucción sobre estrategias para manejar nuevas situaciones y enfrentar desafíos en la alfabetización. También regulan oportunidades para que sus hijos puedan relacionarse con otros o en diversos contextos sociales. Asimismo, los padres se encuentran en una posición privilegiada para organizar el ambiente del hogar y gestionar las

oportunidades para tener, o no, contacto con la lectura y la escritura (Bugental y Grusec, 2007).

Como puede apreciarse en la descripción de los diferentes agentes, cada uno impacta al niño de diferentes formas, aunque las metas y objetivos de alfabetización se comparten y en conjunto cobran relevancia y contribuyen de diferentes formas de acuerdo con la relación que se establece con el niño.

En consecuencia, se puede decir que la alfabetización se desarrolla en distintos entornos; y Andrés et al. (2010) enfatizan la importancia del contexto alfabetizador, el cual surge del conjunto de recursos y experiencias hogareñas relativas al contacto con la lectura y la escritura. Estos autores evaluaron el contexto familiar de niños de cinco años; y observaron que existen relaciones significativas en el nivel educativo de los padres y la adquisición de habilidades prelectoras de los niños, lo cual llevó a pensar que esto pudiera tener implicaciones significativas en la alfabetización de los niños, en el seno del contexto familiar.

Al estudiar el desarrollo de la alfabetización, distintos investigadores (Morgan, Nutbrown, & Hannon, 2009; Aram, 2010) concuerdan con Andrés et al. (2010), en torno a que las familias son un escenario en donde los niños aprenden habilidades básicas para su alfabetización, y en este contexto fortalecerán los procesos en el escenario escolar, por lo que, como se mencionó anteriormente, entran procesos de conciencia fonológica y conciencia fonémica.

Por su parte, Fernald, Marchman y Weisleder (2013) encontraron que el lenguaje parental en proporción a cantidad y calidad que proporcionan a los niños se correlaciona con la adquisición de vocabulario en el procesamiento del lenguaje. En cuanto a elementos sintácticos del lenguaje, Huttenloncher, Waterfall, Vasilyeva, Vevea y Hedges (2010), descubrieron que el discurso de los padres impacta en la complejidad estructural de sus hijos, teniendo como factor

moderador las interacciones verbales de los padres con los hijos. Lo cual apoya la postura de Frankel, Becker, Rowe y Person (2016), la cual sugiere que la lectura con fluidez se encuentra en un contexto amplio, lo cual aplica a todo el desarrollo de alfabetización dado en diversos escenarios.

Asímismo, Aram (2010), en su estudio, comparó las pautas de interacción entre padres-hijos/as y madres-hijos/as a partir de una situación particular, la cual consistía en escribir junto con los hijos. Esto permitió explorar las pautas de los padres para alfabetizar a sus hijos y buscar una asociación con la alfabetización temprana en los niños. Los resultados mostraron que existe esta correlación entre la orientación de la alfabetización de los padres con el desarrollo de las competencias alfabetizadoras de los niños; en donde es importante destacar el papel que tienen los padres como agentes activos en este proceso.

Al mismo tiempo, Aram (2010) menciona que hay estudios que se centran en la lectura compartida por medio de cuentos, en donde se estimula el diálogo y reflexión por parte del niño durante la interacción, lo cual promueve la comprensión de la historia para el niño. Por su parte Morgan, Nutbrown y Hannon (2009), descubrieron que la interacción en las prácticas de alfabetización donde los padres interactuaban con sus hijos, figuraban como modelos. Se ha demostrado que estas acciones llevan a los niños a escribir o fingir que escriben su nombre o los de otros miembros de su familia, lo que significa un inicio de alfabetización.

En esta línea de pensamiento, y de acuerdo con lo expuesto hasta el momento, sobresale la importancia de la alfabetización como un engranaje que se desarrolla a lo largo de la vida y que, siendo una dimensión prioritaria del desarrollo, requiere atención. Una ruta para el desarrollo de la alfabetización se encuentra en la tecnología.

Cabe mencionar que en la alfabetización se hace uso de distintas estrategias, que permiten construir y aplicar el conocimiento. Luke (1998) cuestionaba ¿cuál es la mejor manera de enseñar a leer y escribir?, y mencionaba que se podía enseñar o aprender diferentes habilidades de alfabetización por medio de diferentes programas de diversa naturaleza, orientadas a las habilidades. Así, De Mello y Porta (2017) señalan que es posible la alfabetización a través de dos modelos, aquellos con un posicionamiento cognoscitivo y los de naturaleza interaccionistas.

Los modelos cognoscitivos, son sustentados en corrientes teóricas neo-piagetianas, en donde el rol del niño tiene una participación de su propio aprendizaje, la adquisición de las palabras escritas sucede principalmente en función del desarrollo de procesos mentales. En este modelo se implementan estrategias de reconocimiento de palabras escritas que les permitan empelarlas para la lectura. Algunos modelos cognoscitivos son: modelos de doble ruta, conexionistas, neurocognoscitivos y el modelo comprensivo del lenguaje.

Los modelos interaccionistas, por su parte, son sustentados en corrientes teóricas neo-vigotskianas, el aprendizaje del niño ocurre de la interacción con pares y adultos. Como se ha mencionado la alfabetización es un proceso en que intervienen distintos agentes y es sociocultural y se requiere adquirir destrezas específicas que desarrollen la interacción verbal. Una estrategia que favorece dicha interacción y se puede presentar en distintos escenarios, es el juego fomentando la interacción verbal. Se destacan los modelos de participación guiada, aprendizaje inicial de la lectura y el modelo sobre el origen de la lectura.

Por su parte, la Secretaria de Educación Pública dentro de sus acciones y programas de Educación Preescolar menciona que la selección de competencias incluye un programa en donde se sustenta la convicción de que niñas y niños ingresan a la escuela con una base importante de capacidades, experiencias y conocimientos, que como se menciona en los agentes de alfabetización se

adquieren en los ambientes familiar y social en que se desenvuelven, y que inician con grandes potencialidades de aprendizaje, y la tecnología ya es parte de estos entornos, los cuales a través de juegos, videos, libros electrónicos, app educativas, van forjando en los niños preescolares estrategias alfabetizadoras.

El papel de la tecnología en la alfabetización.

La tecnología en la actualidad es parte de la vida cotidiana de los niños, siendo estos “nativos digitales”, este término es dado por Mark Prensky en el año 2001 con su trabajo titulado *Digital Natives, Digital Immigrants*. Hace referencia a las personas que van creciendo con la tecnología digital y por lo tanto su desarrollo de aprendizaje se acompaña y se puede beneficiar de la tecnología.

En la actualidad la tecnología ofrece muchas oportunidades, un ejemplo es la propuesta de Leu et al. (2013), quienes promueven que de manera individual los alumnos participen en prácticas de alfabetización en línea, en donde se incluye la lectura, definir y ubicar preguntas, y comunicar información, lo cual implica la interpretación del lenguaje escrito por representaciones digitales, como se podría representar en lo impreso en papel. Se requiere que los individuos realicen significados dentro de la transformación lo cual lleva a nuevas perspectivas teóricas para la alfabetización, que como se mencionó se realiza de manera constante a lo largo de la vida.

Por su parte, Cabello (2017) menciona que es importante saber que representa para las personas participar en la tecnología, y su apropiación de las TIC en sus actividades cotidianas, que en el día a día ya forma parte de la cotidianidad de los niños pues han ido creando una relación directa con la tecnología, que les permite construir procesos de aprendizaje. Los niños preescolares por medio de APP en forma de juego van creando aprendizajes de patrones, colores, formas, trabajan en su memoria, atención y van desarrollando habilidades emocionales y sociales, así como también, la parte de alfabetización se ve favorecida al tener por medio de las APP contacto con los números y letras.

A su vez, Marsh (2004) menciona que la tecnología no es nueva en los niños preescolares, pues han sido expuestos a la tecnología por experiencia dentro del andamio familiar y de manera cotidiana en la sociedad por medio de la comunicación, aunque estos no se reflejan de manera directa en la escritura y la lectura, siendo el lugar más común las aulas.

Para, Dyson (2006), también este cambio en el paradigma del aprendizaje digital se da en las escuelas, con nuevos conceptos básicos que son un reflejo de su vida cotidiana de los niños, y el uso de aplicaciones educativas promete que a través del juego sus habilidades para crear se desarrollen, dichas aplicaciones son incluidas en *Tablet*, *Smartphone* y teléfonos inteligentes, en los cuales los niños preescolares ya ocupan estos dispositivos para tomar fotos, jugar, y ver videos.

De la misma manera, Fantozzi, Porton y Scherfen (2018) mencionan que la tecnología tiende a usarse de manera individual, pero también ofrece la oportunidad de usarla para fomentar la colaboración con compañeros, como grabar un video juntos, compartir E-books, usar aplicaciones que invitan a la colaboración, en donde se permite a los usuarios crear caricaturas, elegir personajes, escenarios y grabar una historia, todo esto facilitando la alfabetización y logrando conectar a los preescolares con sus maestros y/o familiares.

En relación con la incorporación de la tecnología como parte del aprendizaje de los niños se piensa que desde pequeños se deben apropiarse estas actividades, pues pueden desarrollar en manejo de las TIC de la misma manera que interactúan con un libro o papel impreso y refieren que si se le da un uso apropiado a la tecnología, ésta resulta una herramienta que ayuda a mejorar el aprendizaje en la primera infancia. Por lo cual el juego y la tecnología pueden funcionar en conjunto para la alfabetización (Fantozzi, Porton, & Scherfen, 2018).

En el mismo entendido, Martínez (2011) menciona que la nueva era de la tecnología es parte de la información y del conocimiento que componen el ambiente de los niños que les permite crecer y desarrollarse, y los recursos para su interacción con la tecnología la encuentran en diversos lugares como: librerías, salas de espera, supermercados, bancos, hospitales y por supuesto en el hogar y las escuelas. Lo cual ha ido permitiendo que todos los niños se apropien de los medios tecnológicos que van estando a su alcance y que, a través de agentes como los padres de familia, hermanos, maestros y la sociedad, van creando experiencias que les permiten adquirir aprendizaje.

Otro aspecto, es que la interacción con la tecnología es prescindible, la presencia de un adulto en los espacios de aprendizaje con dispositivos puede nutrir y expandir el aprendizaje del niño, creando escenas lúdicas por medio del juego, por ejemplo, al usar palabras y sonidos que desarrollen el lenguaje, aprobando o desafiando, compartiendo momentos divertidos, supervisando el uso de dispositivos y a su vez generando un aprendizaje significativo (Martínez, 2011).

Por su parte, Briseño (2015), en su trabajo menciona diversas investigaciones que se enfocan en el uso de pizarras digitales o la interacción con TIC dentro del aula, algunas de estas son:

Clemente, Ramírez, Orgaz y Matín (2011 citado en Briseño, 2015), en su estudio analizaron como incorporar los recursos digitales en sus prácticas de clase, concluyen en que las TIC no son en centro de las organizaciones del aula, si no que deben asumirse como un recurso adicional como los libros, laminas, juegos, etc. consolidándolas como una parte didáctica en el aula.

Por su parte Can-Yasar, Uyanik, Inal y Kandir (2012 citado en Briseño, 2015), realizan un estudio enfocado en conocer el impacto que tiene uso de las tecnologías en el desarrollo de las diferentes dimensiones del niño: cognitiva, comunicativa, motriz y socioafectiva, en donde reportan que hay la posibilidad de

enriquecer el aprendizaje a través de la integración de tecnología, siendo un motivador en los intereses de los estudiantes.

El estudio de la Pizarra Digital con niños preescolares en la aplicación didáctica, de Casales y Laguna (2014 citado en Briseño, 2015) mencionan no tener resultados significativos, pero que si muestra una actitud por parte de los alumnos del grupo experimental en donde muestran un mayor interés y participación con el uso de la pizarra digital.

En las investigaciones mencionadas, podemos apreciar como una constante, la aceptación de la tecnología dentro del ámbito escolar y como una posibilidad de incrementar el interés en los alumnos.

Finalmente, cabe mencionar que el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (2018), tiene datos en cuanto el porcentaje de las escuelas para la inclusión de la tecnología en procesos de alfabetización, y menciona que una tercera parte de escuelas primarias publicas tiene al menos una computadora para uso educativo, mientras que en el sector privado el 85% hace uso de computadora de una manera habitual, siendo la alfabetización digital ya una nueva estrategia que día con día se ira implementando como parte del mobiliario prescindible en las aulas.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En la actualidad hay muchos profesores que consideran que los medios digitales a menudo son un obstáculo para promover experiencias enriquecedoras de lectura y escritura para los niños, de hecho, algunos se avergüenzan de los padres que parecen estar más concentrados en sus *Smartphones* que en interactuar y hablar con sus hijos (Cook, 2016).

También algunos maestros les preocupa que las habilidades lingüísticas, que son tan importantes para el posterior desarrollo de la alfabetización, no se desarrollen cuando la tecnología se usa en una forma que limite las interacciones sociales de los niños entre sí y con los adultos. Sin embargo, un número creciente de niños, de todas las edades, en diferentes partes del mundo, están utilizando medios y tecnología interactiva a diario; y cada vez más padres y cuidadores se comunican con ellos a través de *Smartphones*, redes sociales y otras herramientas digitales. Esta es la nueva realidad que describen Kabali et al (2015).

Por ello, cada vez más profesionales, tanto en las comunidades de aprendizaje, como psicólogos y médicos, están comenzando a alejarse de los debates sobre si es apropiado que los niños usen tecnología, o no; y comienzan a centrar la discusión sobre cómo debería usarse, con que audiencias y cuáles son los cuidados para aprovechar sus beneficios con menos riesgos (Cook, 2016), ya que de acuerdo con la Encuesta Nacional sobre Disponibilidad y Uso de TIC en Hogares (INEGI, 2015-2018) señaló que en 2019, el uso de la tecnología está cada vez más presente en los hogares y los dispositivos electrónicos se han vuelto herramientas para el aprendizaje.

De este modo, el cómo y quién, son muy importantes para pensar en programas innovadores dirigidos a involucrar a las familias, particularmente a aquellas que necesitan apoyo adicional para ayudar a sus hijos a desarrollar habilidades de lectura y escritura, sobre todo ahora, que los dispositivos tecnológicos digitales como las tabletas, los *Smartphones*, las minicomputadoras portátiles, videojuegos, entre otros, están volviéndose cada vez más omnipresentes, por lo que la alfabetización básica debe incluir su manipulación, así como las competencias de lectura y escritura acordes con los entornos digitales donde el lenguaje oral y escrito han adquirido nuevos convencionalismos de uso (UNESCO, 2016).

Así por ejemplo, el desarrollo del lenguaje está siendo influenciado por los modos de interacción digital; en el caso del lenguaje oral, que se conceptuaba como una comunicación cara a cara en el mismo espacio físico, ahora, es posible realizarla sin necesidad de estar en el mismo lugar, ya que es factible hablar por videollamada en el *Smartphone*, en computadoras por *chats* o en juegos virtuales, donde se puede hablar con personas de todo el mundo simultáneamente sin estar físicamente juntos en un espacio y a pesar de esto pueden jugar. De este modo, las transformaciones en el lenguaje de la era digital hacen que los niños de las nuevas generaciones adquieran y desarrollen el lenguaje de manera distinta (Gee & Hayes 2011).

En el caso del lenguaje escrito, Barton y Lee (2013) exponen que cuando la gente publica un texto en las redes sociales, los lectores pueden tener rápidamente un diálogo entre ellos y “comentar” o “compartir”, de manera asíncrona o síncrona su contenido. A menudo no hay autoridad ni estructura vertical que regule las formas de leer y escribir para interpretar o restringir lo que se escribe o lo que no se puede escribir. Los medios digitales tienen sus propios convencionalismos de comunicación; en los medios digitales el lenguaje escrito tiene una forma generalizada y penetrante, el control de lo que se escribe, se da en interacción negociada con los que participan en la comunidad digital, y surge a

través de las interacciones sociales y las negociaciones entre los propios participantes.

Por consiguiente, los niños de las nuevas generaciones, de acuerdo a Levy (2008), desarrollan el lenguaje oral y escrito en el contexto digital, se enfrentan a un lenguaje oral que ha trascendido el lugar físico, y un lenguaje escrito con convencionalismos propios, sus experiencias con el lenguaje están siendo vinculadas con la tecnología que hay en sus hogares y en el jardín de niños, probablemente, esto está influyendo en el desarrollo de sus habilidades lingüísticas orales y escritas para leer y escribir.

Asimismo, es común ver a los niños desde edades tempranas manipulando aparatos tecnológicos como son la televisión, pantallas, *Tablet* y *Smartphone*; como mencionan Sánchez, Aranda y Martínez (2014), el uso de dichos dispositivos satisface necesidades tanto de comunicación como de entretenimiento y comentan que también pueden ser parte de su formación. Se puede suponer que estas actividades en edades tempranas intervienen en el proceso de alfabetización que les brinda un aprendizaje a través del juego, los videos y distintas aplicaciones que refuerzan el conocimiento de palabras y figuras que intervienen en la lecto-escritura.

Por tal motivo, los programas de alfabetización temprana deberían integrar dispositivos electrónicos para ayudar a las familias con niños pequeños, ya que es donde se inicia este proceso de aprendizaje y generalmente es supervisado por los padres, quienes son agentes que propician actividades con y sin tecnología para el desarrollo de habilidades de alfabetización. Por ejemplo, cuando un padre está leyendo un libro digital con su niño pequeño, todavía es importante para él hacerle preguntas y hablar sobre la historia; actuar que es igualmente relevante cuando se lee con un libro de papel (Kabali, et al., 2015).

Por su parte, las Academias Nacionales de Ciencias, Ingeniería y Medicina formaron un comité en el otoño de 2015 para examinar investigaciones sobre la participación de los padres en la alfabetización de los niños y el uso de la tecnología; y comunicaron en su informe titulado, “*Parenting Matters*”, que las tecnologías de comunicación ofrecen oportunidades prometedoras que los padres pueden usar para facilitar el trabajo de alfabetización, por lo que se necesita desarrollar otros estudios que argumenten y justifiquen cual es el uso de la tecnología en la alfabetización y cómo es la participación familiar (Cook, 2016).

Por tal motivo, en el presente trabajo se describen cuáles son las actividades alfabetizantes con y sin tecnología que los niños en edad preescolar realizan en sus hogares, y qué dispositivos y formatos prefieren. En este contexto, las preguntas de investigación que se pretenden contestar con el presente estudio son:

- ¿Cuál es la duración y frecuencia de las actividades sin tecnología que los niños en edad preescolar usan para el desarrollo de la alfabetización?
- ¿Cuál es la duración y frecuencia de las actividades con tecnología que los niños en edad preescolar usan para el desarrollo de la alfabetización?
- ¿Cuáles son los formatos y los dispositivos que los niños en edad preescolar prefieren usar?

Objetivo general

Describir la duración y la frecuencia de las actividades con y sin tecnología que realizan los niños en edad preescolar para el desarrollo de la alfabetización y determinar qué formatos y dispositivos prefieren usar.

Objetivos específicos

- Identificar la duración y la frecuencia de actividades sin tecnología que usan los niños en edad preescolar.
- Identificar la duración y la frecuencia de actividades con tecnología que usan los niños en edad preescolar.
- Describir los formatos y dispositivos que los niños en edad preescolar prefieren usar para ver o leer cuentos y para iluminar o escribir.

MÉTODO

Población universo

Padres de niños en edad preescolar que tengan hijos cursando sus estudios en las escuelas públicas José María Morelos y Luis Donaldo Colosio; así como en el Instituto Mexicano Niños Felices y Colegio Libertad de México, pertenecientes al sector privado.

Selección de la muestra

Se llevó a cabo un muestreo no aleatorio intencional, las unidades de análisis fueron replicativas y se cuidó la validez interna, por lo que se homogenizó y se cubrieron ciertos criterios como: cohorte de edad, tener desarrollo normal del lenguaje por reporte de las maestras y estar cursando preescolar. Cabe mencionar, que las escuelas en donde se llevó a cabo la aplicación del instrumento fueron las que la Secretaría de Educación Pública otorgó; y en el caso de las escuelas particulares en donde los directivos autorizaron que se llevara a cabo la aplicación.

Criterios de inclusión y exclusión de la muestra

Los criterios de inclusión fueron: a) ser padre de familia con algún niño o niña de 3 años 6 meses a 5 años 11 meses, de edad, b) que los niños de los padres participantes cursaran el preescolar, c) que los padres leyeran y firmaran el consentimiento informado, d) que los padres hayan contestado 90% del cuestionario. Los criterios de exclusión fueron: a) padres cuyos niños que a pesar de tener el consentimiento informado no desearon participar, b) niños que presentaron algún problema del lenguaje con documento probatorio oficial, y c) padres que no firmaron el consentimiento informado.

Participantes

La muestra estuvo conformada por 252 padres (9.0% padres y 78.3% madres), hubo una proporción pequeña (12.7%) que fungen como cuidadores, como es el caso de abuelos, tíos y hermanos. Del total de los participantes, el 46.3% mencionó no vivir en casa propia contra el 51.6 % que sí lo hace; su escolaridad fue: 18.5 % primaria o secundaria terminada, 25.9 % carrera técnica o preparatoria, 35.8% estudios universitarios y 3.7 % posgrado. Por otra parte, la escolaridad de las madres fue 20.5% primaria o secundaria terminada, 37.3% carrera técnica o preparatoria, 33.6% estudios universitarios y 4.9 % posgrado. Asimismo, el 75 % de los niños asisten a escuelas públicas y el 24.2 % a escuelas particulares. El 47.0% de los participantes mencionaron tener por lo menos dos *Tablet* en sus hogares y el 33.9 % no tener ninguna; el 34.9 % contestó tener 2 *Smartphone* o celulares inteligentes, mientras que el 8.5 % no tener ninguno; el 43.2 % tiene al menos una televisión y el 31.2% contestó tener dos; y solo el 0.9% ninguna. Respecto a la proporción de niños y niñas que fungen como hijos de los participantes, 127 eran del sexo femenino y 125 masculinos, de los cuales 47 estaban matriculados en primer grado, 101 en segundo grado; y 104 en tercer grado.

Tipo de investigación

En lo general, el estudio se clasifica como *ex post facto* ya que se obtuvieron datos de un evento que ha tenido lugar con anterioridad y el investigador no puede ejercer control directo de las variables (Kerlinger, 2002). En lo particular, es una investigación observacional-trasversal-descriptiva, ya que se pretende describir un fenómeno y su distribución dentro de una población de estudio, se obtuvieron datos en un solo momento del tiempo y el objetivo fue indagar la incidencia de las modalidades o niveles de las variables en una población para proporcionar su descripción (Hernández, Fernández & Baptista; 2006)

Variables

Variables atributivas

Una variable atributiva suele ser muy difícil de manipular y la única opción es seleccionar algunos valores tal como existen (Silva, 2004) ya que sólo representa atributos o características del sujeto. En este caso las variables atributivas se clasifican como se muestra a continuación en la Tabla 1 en cuatro categorías: a) duración, corresponde a la cantidad de tiempo dedicada durante un día en que usa dispositivos tecnológicos o hace actividad para la alfabetización; b) frecuencia, se refiere a la cantidad de días en la semana en que usa un dispositivo tecnológico o hace una actividad alfabetizante; c) práctica de alfabetización, y d) formatos y dispositivos de preferencia del niño con los que se involucra en actividades de alfabetización

Tabla 1 Análisis de la duración y frecuencia de las actividades con y sin tecnología, y sus dispositivos y formatos de uso.

Con Tecnología	Sin Tecnología
Smartphone o Celular Inteligente	Leer o intentar leer cuentos o libros impresos
Tablet	Dibujar, iluminar o escribir en papel
Televisión	Jugar con juguetes dentro de casa
FRECUENCIA: Días a la semana	
Con Tecnología	Sin Tecnología
Smartphone o Celular Inteligente	Leer o intentar leer cuentos o libros impresos
Tablet	Dibujar, iluminar o escribir en papel
Televisión	Jugar con juguetes dentro de casa
PRÁCTICAS DE ALFABETIZACIÓN: Tipo de actividades	
Con Tecnología	Sin Tecnología
ve la televisión	Leer o intentar leer cuentos o libros

	impresos
Usa el Smartphone o Celular Inteligente para: apps educativas, ver o leer libros y dibujar o escribir.	Dibujar, iluminar o escribir en papel
Usa Tablet para App educativas (letras, números, figuras o colores) y ver o leer libros y dibujar o escribir	Jugar con juguetes dentro de casa
FORMATOS Y DISPOSITIVOS DE PREFERENCIA	
Formatos	Dispositivos
Para ver o leer historias o cuentos	Para ver o leer historias o cuentos
Para dibujar, iluminar o escribir	Para dibujar, iluminar o escribir

Instrumentos

Para obtener la información pertinente y cubrir el objetivo del estudio, se utilizó el “Cuestionario para padres: Actividades en el hogar con y sin tecnologías”; este instrumento fue creado por Guarneros (2018) como parte de las actividades del proyecto PAPIIT IN306218 “Impacto de las tecnologías en el desarrollo del lenguaje en edad preescolar”. El cuestionario permite obtener información sobre las actividades con y sin tecnología que realizan los niños en casa desde lo que observan los padres (Apéndice A). La estructura de este instrumento es la siguiente:

- I. Datos generales. Consta de 12 reactivos que solicita información como el nombre del niño, edad en años y meses, fecha de nacimiento, escuela a la que pertenece, grado, grupo, nombre y correo electrónico de quien contesta, parentesco con el niño (a) y grado máximo de estudios de las personas que viven con el niño, esta última categorizada con las siguientes opciones de respuesta: “primaria o secundaria terminada”, “carrera técnica o preparatoria”, “estudios universitarios” y “Posgrado”.

- II. Información socioeconómica del hogar. Consta de 15 reactivos de los que se obtiene información con respecto a cuantos objetos se tienen en casa, como: computadora, *Tablet*, *Smartphone* o celular inteligente, conexión a internet fija (*Wifi*), conexión de internet móvil (plan de datos), pantalla/televisión, microondas, regadera, estufa, lavadora, focos, numero de recamaras, numero de baños, vehículo propio.
- III. Actividades con y sin tecnologías. Consta de 44 reactivos con respuestas Tipo Likert, a preguntas como: -
- ¿Cuánto tiempo en un día normal su hijo(a) hace las siguientes actividades?, (usa un Smartphone o celular inteligente, usa una Tablet, usa una computadora, ve televisión, usa internet, escucha música, juega en la calle o en el patio, lee o intenta leer cuentos en libros impresos, juega videojuegos en consolas, juega con juguetes dentro de casa, y dibuja, ilumina o escribe en papel), las opciones de respuesta son: “menos de 15 minutos”, “de 15 a 30 minutos”, “de 30 minutos a 1 hora”, “de 1 hora a 2 horas”, “más de 2 horas” y “no lo hace”
 - ¿Cuántas días a la semana su hijo (a) hace?, (usa un Smartphone o celular inteligente, usa una Tablet, usa una computadora, ve televisión, usa internet, escucha música, juega en la calle o en el patio, lee o intenta leer cuentos en libros impresos, juega videojuegos en consolas, juega con juguetes dentro de casa, y dibuja, ilumina o escribe en papel), las respuesta son: “diario”, “de 4 a 6 veces a la semana”, “de 1 a 3 veces por semana” y “no lo hace o casi nunca”.
 - Generalmente su hijo (a) ¿con quién hace las siguientes actividades? (ve televisión, ve videos por internet, escucha música, juega en la calle o patio, lee o pretende leer libros de

cuentos, dibuja, ilumina o escribe, en papel, juega video juegos con consola y juega con juguetes dentro de casa), las respuestas son: “casi siempre solo”, “solo, pero a veces con ayuda de alguien”, Generalmente con otro niño”, “usualmente con un adulto” y “ rara vez o nunca lo hace”.

- Usa la computadora para: jugar (*candy crush, plants vs zombies*, videojuegos), juegos educativos (letras, números, figuras o colores), dibujar o escribir, mirar o leer libros, navegar por internet y tomar fotos. Las respuestas son: “casi siempre solo”, “solo, pero a veces con ayuda de alguien”, Generalmente con otro niño”, “usualmente con un adulto” y “rara vez o nunca lo hace”.
- Usa *smartphone* o celular inteligente para: mandar mensajes, apps educativas (letras, números, figuras o colores), dibujar o escribir, mirar o leer libros, navegar por internet y tomar fotos. Las respuestas son: “casi siempre solo”, “solo, pero a veces con ayuda de alguien”, Generalmente con otro niño”, “usualmente con un adulto” y “rara vez o nunca lo hace”.
- Usa la *Tablet* para: jugar (*candy crush, plants vs zombies*, videojuegos), juegos educativos (letras, números, figuras o colores), dibujar o escribir, mirar o leer libros, navegar por internet y tomar fotos. Las respuestas son: “casi siempre solo”, “solo, pero a veces con ayuda de alguien”, Generalmente con otro niño”, “usualmente con un adulto” y “rara vez o nunca lo hace”.
- Estas relacionadas con el uso de *Smartphone* o celular inteligente, uso de *Tablet*, uso de computadora, uso de televisión, escuchar música, juega videojuegos en consolas, juega en la calle o en el patio, leer o intentar leer cuentos o libros impresos, juega con juguetes dentro de casa y si dibuja, ilumina o escribe

en papel, y dos preguntas sobre ¿Cuál o cuáles actividades de la lista anterior disfruta más realizar su hijo (a)? y ¿Cuál o cuáles actividades de la lista anterior usted disfruta más hacer con su hijo (a)?

IV. Actividades de alfabetización con y sin medios de comunicación y tecnología. Consta de 21 reactivos con formato de respuesta tipo Likert:

- ¿Qué formato prefiere su hijo (a) cuando mira o lee historias o cuentos? Consta de tres opciones de respuesta, libros de cuentos impresos, *e-book* o videos.
- Si usa dispositivos ¿Cuál usa su hijo (a) para mirar o leer historias o cuentos? Consta de cuatro opciones de respuesta, *Smartphone*, *Tablet*, computadora o no usa ninguno de ellos para mirar o leer cuentos.
- Cuando usted mira o comparte historias o cuentos con su hijo (a), ¿Cuáles de las siguientes cosas hace?, consta de ocho opciones de respuesta, hablo sobre la historia con mi hijo, aliento a mi hijo a fijarse en las imágenes, hablo sobre los personajes, le hago preguntas relacionadas con la historia, le enseño o explico palabras que no entiende, dejo que mire la historia o cuento de manera independiente, ninguna de las anteriores o no miro ni comparto historias o cuentos con mis hijos (a).
- ¿Qué formato prefiere su hijo (a) para dibujar, iluminar o escribir? Consta de dos opciones de respuestas, cuadernos, papel o libros impresos para iluminar o aplicaciones para dibujar, iluminar o escribir en *Smartphone*, *Tablet* o computadora.

- Si usa dispositivo para dibujar, iluminar o escribir, ¿Cuál prefiere su hijo (a)? consta de cuatro opciones de respuestas, *Smartphone*, *Tablet*, computadora o no usa ninguno de ellos para dibujar, iluminar o escribir.

Materiales

- Cuestionario para padres: Actividades en el hogar con y sin tecnologías.
- Plumas
- Equipo de cómputo.
- Software: SPSS v. 21

Escenario

Los escenarios en donde se aplicaron los cuestionarios fueron dos, los cuales se describen a continuación.

Escenario 1- se llevó a cabo dentro de las instalaciones de los Jardines de niños en un salón de usos múltiples, con capacidad aproximada para 50 asistentes, contaba con ventanas que permitían la iluminación natural facilitando contestar el cuestionario, el salón contaba con ventilación por las ventanas y con el mobiliario necesario de mesas y bancas.

Escenario 2- el escenario fue la casa de los padres de familia, en donde respondieron el cuestionario.

Procedimiento

El procedimiento se realizó en dos periodos, dando inicio en el Estado de México, el primer paso consistió en contactar con la Secretaria de Educación Pública para conseguir los planteles y los permisos necesarios, ya dado en consentimiento de la SEP el siguiente paso fue contactar con las directoras de los planteles José María Morelos y Luis Donaldo Colosio para la autorización de la aplicación. El segundo periodo se llevó a cabo en la CDMX, el primer paso fue buscar jardines de niños en la CDMX, el segundo paso fue contactar a las directoras de los planteles del Instituto Mexicano Niños Felices y el Colegio

Libertad de México, en donde se les informó acerca de la evaluación y se pidió el permiso para aplicar.

Dentro de los planteles el procedimiento con los padres de familia fue el siguiente:

Fase I- Se realizó una junta con padres de familia, en la cual se les informó acerca de la evaluación a realizar a sus hijos y del cuestionario para padres. Se les pidió que quienes estuvieron de acuerdo y autorizaran la participación de su hijo, firmaran el consentimiento y posteriormente llenaran el cuestionario. Se apoyó a lo papá en dudas para el llenado del cuestionario y al término del llenado se entregaba a los evaluadores.

Fase II- Por medio de la escuela se les hizo llegar a los papás una circular con información de la evaluación, el consentimiento informado y el cuestionario. Se siguió la misma indicación para el escenario 1, en caso de estar de acuerdo y autorizar la evaluación debían llenar el cuestionario, el cual se entregó en la escuela.

Análisis de datos

Por medio de *Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS) versión 26 se estimaron análisis para describir la muestra, así como un análisis de frecuencia por agrupación de variables, a través de una tabla de contingencias, en la cual se agrupó el nivel educativo de los niños como variable de contraste y se estimaron las frecuencias de las diferentes prácticas de alfabetización con el propósito de determinar cuáles de éstas tenían mayor y menor incidencia de acuerdo con el dispositivo y el grado académico. Finalmente, se calculó un Ji Cuadrada con el objetivo de determinar si había diferencias estadísticamente significativas en cada una de las prácticas de alfabetización por grado escolar.

RESULTADOS

Con fines expositivos, los resultados se organizan en cuatro secciones: I) Análisis de la duración de tiempo que los niños realizan actividades con y sin tecnología; II) Análisis de la frecuencia de las acciones parentales orientadas a la alfabetización; III) Análisis de las prácticas de alfabetización, y IV) Análisis de formatos y dispositivos de preferencia para las actividades de alfabetización. Cada una de las secciones está conformada de variables que representan las respuestas del cuestionario utilizado.

I) Análisis de la duración de tiempo que los niños realizan actividades con y sin tecnología

En las siguientes tablas se presenta el análisis de los resultados reportados por los padres de familia en cuanto a la duración de tiempo en que sus hijos realizan actividades con y sin tecnología.

Tabla 2.

Proporción de niños por grado escolar que utilizan el *smartphone* por día.

Grado	No lo hace	Menos de 15 minutos	De 15 a 30 minutos	De 30 minutos a 1 hora	De 1 a 2 horas	Más de 2 horas
Primer Grado	5.8 % (14)	4.1 % (10)	2.1 % (5)	3.7 % (9)	2.1 % (5)	0.8 % (29)
Segundo Grado	7.9 % (19)	8.3 % (20)	13.7 % (33)	7.1 % (17)	2.9 % (7)	2.1 % (5)
Tercer Grado	11.6 % (28)	8.3 % (20)	8.3 % (20)	5.8 % (14)	2.1 % (5)	3.3 % (8)
Total	25.3 % (61)	20.7 % (50)	24.1 % (58)	16.6 % (40)	7.1 % (17)	6.2 % (15)

Nota: los valores expresados entre paréntesis corresponden a las frecuencias absolutas en cada categoría de respuesta.

En la Tabla 2 se muestra la proporción de participantes que respondieron en un rango de valores, cuanto tiempo al día, sus hijos utilizan el *Smartphone*. Las respuestas se encuentran agrupadas por grado escolar de los niños; se puede observar que la mayor concentración de datos se encuentra en la respuesta “no lo hace” (25.3%). Lo que representa una cuarta parte de los participantes; sin embargo, el 24.1 % mencionó que el tiempo de uso es de menos “de 15 a 30 minutos” al día y el 20.7 % “menos de 15 minutos”. Solo el 6.2 % refiere que sus hijos hacen uso de estos dispositivos “más de 2 horas” y “de 1 a 2 horas” el 7.1 %, que en conjunto representan el 13.3 %. Con base en el grado escolar, segundo y tercero tuvieron mayor uso de *Smartphone* que los niños de primer grado. Se estimó una Ji Cuadrada para determinar si existían diferencias estadísticamente significativas entre las frecuencias del tiempo que utilizan el smartphone de acuerdo con el grado académico. Los resultados de esta prueba mostraron que el tiempo de uso del teléfono inteligente no varía significativamente por grado escolar.

Tabla 3.

Proporción de niños por grado escolar que utilizan la *Tablet* por día.

Grado	No lo hace	Menos de 15 minutos	De 15 a 30 minutos	De 30 minutos a 1 hora	De 1 a 2 horas	Más de 2 horas
Primer Grado	10.0 % (23)	2.2 % (5)	2.2 % (5)	2.2 % (5)	2.2 % (5)	0.0 % (0)
Segundo Grado	23.5 % (54)	3.9 % (9)	4.3 % (10)	5.7 % (13)	2.6 % (6)	0.09 % (2)
Tercer Grado	19.1 % (44)	6.1 % (14)	3.5 % (8)	8.3% (19)	1.3 % (3)	2.2 % (5)
Total	52.6 % (121)	12.2 % (28)	10.0 % (23)	16.1 % (37)	6.1 % (14)	3.0 % (7)

Nota: los valores expresados entre paréntesis corresponden a las frecuencias absolutas en cada categoría de respuesta.

En la Tabla 3 se muestra la proporción de participantes que informaron cuánto tiempo al día, sus hijos utilizan la *Tablet*. Se puede observar que la mayor concentración de datos se encuentra en la respuesta “no lo hace” (52.6 %), lo que representa la mitad de los participantes quienes refieren que sus hijos no hacen uso de este dispositivo; por el contrario, el 16.1% manifiesta que sus infantes hacen uso de la tableta “de 30 minutos a 1 hora”, seguidos por el 12.2 % que informan que la usan por un tiempo “menos de 15 minutos” al día. Con base en el grado escolar, y de la misma manera que en la tabla 2, segundo y tercer grado invierten mayor cantidad de tiempo en el uso de tableta que los niños de primer grado. Los resultados de la Ji Cuadrada muestran que no hubo diferencias estadísticamente significativas entre las frecuencias del tiempo que utilizan la tableta de acuerdo con el grado académico.

Tabla 4.
Proporción de niños por grado escolar que utiliza la televisión por día

Grado	No lo hace	Menos de 15 minutos	De 15 a 30 minutos	De 30 minutos a 1 hora	De 1 a 2 horas	Más de 2 horas
Primer Grado	0.4 % (1)	1.7 % (4)	1.7 % (4)	3.7 % (9)	6.2 % (15)	5.0 % (12)
Segundo Grado	0.4 % (1)	1.7 % (4)	4.1 % (10)	16.1 % (39)	13.6 % (33)	5.0 % (12)
Tercer Grado	0.4 % (1)	1.2 % (3)	2.5 % (6)	15.7 % (38)	14.5 % (35)	6.2 % (15)
Total	1.2 % (3)	4.5 % (11)	8.3 % (29)	35.5 % (86)	34.3 % (83)	16.1 % (39)

Nota: los valores expresados entre paréntesis corresponden a las frecuencias absolutas en cada categoría de respuesta.

En la Tabla 4 se muestra la proporción de participantes que dieron respuesta a cuánto tiempo al día, sus hijos ven la televisión. Es posible observar que la mayor concentración de datos se encuentra en la respuesta “de 30 minutos a 1 hora” (35.5 %) y en la respuesta “de 1 a 2 horas” (34.3 %), lo que representa más de dos terceras partes de los participantes que indican que sus hijos ven la televisión de 30 minutos a 2 horas; por el contrario el 1.2 % menciona que sus hijos no ven la, seguidos por 4.5 % que la ven “menos de 15 minutos”. En contraste con la tabla 1 y 2, en la tabla 4 prevalece que el 98.7% si hacen uso de este dispositivo. Los resultados de la Ji Cuadrada muestran que no hubo diferencias estadísticamente significativas entre el tiempo que observan televisión por grado académico.

Tabla 5.

Proporción de niños por grado escolar que lee o intenta leer cuentos o libros impresos *por día*

Grado	No lo hace	Menos de 15 minutos	De 15 a 30 minutos	De 30 minutos a 1 hora	De 1 a 2 horas	Más de 2 horas
Primer Grado	1.2 % (3)	4.1 % (10)	7.9 % (19)	4.5 % (11)	1.2 % (3)	0.4 % (1)
Segundo Grado	4.1 % (10)	9.1 % (22)	17.8 % (43)	7.0 % (17)	1.7 % (4)	1.2 % (3)
Tercer Grado	3.7 % (9)	6.6 % (16)	16.5 % (40)	9.9 % (24)	2.1 % (5)	0.8 % (2)
Total	9.1 % (22)	19.8% (48)	42.1 % (102)	21.5 % (52)	5.0 % (12)	2.5 % (6)

Nota: los valores expresados entre paréntesis corresponden a las frecuencias absolutas en cada categoría de respuesta.

En la Tabla 5 se muestra la proporción de participantes que informaron cuánto tiempo al día, sus hijos leen o intentan leer cuentos o libros impresos. La mayor concentración de datos se encuentra en la respuesta “de 15 a 30 minutos” (42.1%), lo que representa poco más de la tercera parte de los participantes que indican que sus hijos sí usan cuentos o libros impresos; sin embargo, el 5.0% refiere el uso “de 1 a 2 horas” y el 2.5% “más de 2 horas” lo cual equivale al 7.5 % del total de participantes; por otra parte, el 9.1% menciona no hacer uso de cuentos o libros impresos para leer o intentar leer. La Ji Cuadrada determinó que no hubo diferencias estadísticamente significativas entre el tiempo que invierten leyendo libros impresos por día según el grado escolar de los niños.

Tabla 6.

Proporción de niños por grado escolar que dibujan, iluminan o escribe en papel por día.

Grado	No lo hace	Menos de 15 minutos	De 15 a 30 minutos	De 30 minutos a 1 hora	De 1 a 2 horas	Más de 2 horas
Primer Grado	0.4 % (1)	2.0 % (5)	4.1 % (10)	7.7 % (19)	2.8 % (7)	1.5 % (4)
Segundo Grado	1.2 % (3)	2.8 % (7)	9.3 % (23)	13.8 % (34)	8.9 % (22)	4.9 % (12)
Tercer Grado	1.2 % (3)	5.3 % (13)	6.9 % (17)	12.6 % (31)	9.8 % (24)	4.5 % (11)
Total	2.8 % (7)	10.2 % (25)	20.3 % (50)	34.1 % (84)	21.5 % (53)	11.0 % (27)

Nota: los valores expresados entre paréntesis corresponden a las frecuencias absolutas en cada categoría de respuesta.

En la Tabla 6 se muestra la proporción de participantes que dieron respuesta a cuánto tiempo al día, sus hijos dibujan, iluminan o escriben en papel.

Se puede observar que la mayor concentración de datos se encuentra en la respuesta de “30 minutos a 1 hora” (34.1%); este porcentaje representa una tercera parte de los participantes; el 10.2 % menciona que sus hijos dibujan, iluminan o escriben en papel “menos de 15 minutos” al día y el 20.3% “de 15 a 30 minutos”; 55.6% realizan esta actividad de 30 minutos a 2 horas; mientras que solo el 11.0% responde que usan “más de 2 horas” para esta actividad; sin embargo, en 2.8 % refiere que sus hijos “no lo hacen”. La Tabla 5 coincide con la tabla 5 en que el tiempo prevalece es de 30 minutos a 1 hora. No se encontraron diferencias estadísticamente significativas entre el tiempo que los niños dibujan, iluminan o escriben por día según su grado escolar; esto según los resultados obtenidos con la Ji Cuadrada.

Tabla 7.

Proporción de niños por grado escolar que juegan con juguetes dentro de casa por día.

Grado	No lo hace	Menos de 15 minutos	De 15 a 30 minutos	De 30 minutos a 1 hora	De 1 a 2 horas	Más de 2 horas
Primer Grado	0.4 % (1)	0.0 % (0)	1.2% (3)	5.0 % (12)	4.1% (10)	7.9 % (19)
Segundo Grado	0.4 % (1)	0.4 % (1)	3.7 % (9)	12.8 % (31)	9.9 % (24)	13.6 % (33)
Tercer Grado	0.0% (0)	2.1 % (5)	6.6 % (16)	7.9 % (19)	12.0 % (29)	12.0 % (29)
Total	0.8 % (2)	2.5 % (6)	11.6 % (28)	25.6 % (629)	26.0 % (63)	33.5 % (81)

Nota: los valores expresados entre paréntesis corresponden a las frecuencias absolutas en cada categoría de respuesta.

En la Tabla 7 se muestra la proporción de participantes que dieron respuesta a cuánto tiempo al día, sus hijos juegan con juguetes dentro de la casa.

La mayor concentración de datos se encuentra en la respuesta “más de 2 horas” (33.5 %); esto representa una tercera parte de los participantes; las respuestas “de 30 minutos a 1 hora” (25.6 %) y “de 1 a 2 horas” (26.0 %), representan una cuarta parte de los participantes; sin embargo, el 0.8% mencionan que sus hijos no juegan con juguetes dentro de su casa. No se encontraron diferencias estadísticamente significativas entre el tiempo que los niños utilizan sus juguetes en la casa diariamente según su grado escolar. En relación con las Tablas 5 y 6, que son actividades sin tecnología, la tabla 6 tiene un mayor porcentaje en el lapso más extenso (más de dos horas).

En resumen, es posible observar que los dispositivos que se usan con mayor frecuencia y tiempo son la televisión seguido del *Smartphone*. Esto varía según el grado escolar, siendo los de primer año quienes menos en contacto están con los dispositivos. En conclusión, las actividades sin tecnología como jugar con juguetes dentro de la casa son las más frecuentes, incluso más que ver televisión o interactuar con el teléfono inteligente.

II) Análisis de la frecuencia de las acciones parentales orientadas a la alfabetización

En las siguientes tablas se presenta el análisis de los resultados reportados por los padres de familia de la frecuencia de las acciones parentales que sus hijos realizan orientadas a la alfabetización.

Tabla 8.

Proporción de niños por grado escolar que usan *Smartphone* o Celular Inteligente durante la semana.

Grado	No lo hace o casi nunca	De 1 a 3 veces por semana	De 4 a 6 veces por semana	Diario
Primer Grado	7.2 % (17)	5.1 % (12)	2.1 % (5)	4.2 % (10)
Segundo	7.6 %	18.1%	7.2 %	8.9 %

Grado	(18)	(43)	(17)	(21)
Tercer Grado	12.2 % (29)	14.8 % (35)	6.3 % (15)	5.9 % (14)
Total	27.0 % (64)	38.0 % (90)	15.6 % (37)	19.0 % (45)

Nota: los valores expresados entre paréntesis corresponden a las frecuencias absolutas en cada categoría de respuesta.

En la Tabla 8 se muestra la frecuencia y la proporción de participantes que dieron respuesta a cuántos días a la semana, sus hijos usan *Smartphone* o Celular Inteligente. Las respuestas se encuentran agrupadas por grado escolar; se puede observar que la mayor concentración de datos se encuentra en la respuesta “de 1 a 3 veces por semana” (38.0%). Lo que representa poco más de una tercera parte de los participantes; el 19.0% menciona que sus hijos usan estos dispositivos “diario” y el 15.5 % “de 4 a 6 veces por semana”; el 72.6 % de los participantes usan *Smartphone* o Celular Inteligente; mientras que, el 27.0 % de los participantes mencionan que sus hijos “no lo hacen o casi nunca”. Con base al grado escolar los niños de tercer grado tienen el porcentaje más alto de los que no lo hacen o casi nunca y segundo grado con un 8.9 % los que usan estos dispositivos “diario”. Los resultados de la Ji Cuadrada muestran que no hubo diferencias estadísticamente significativas entre el número de días que usan el Smartphone o celular inteligente por grado escolar.

Tabla 9.

Proporción de niños por grado escolar que usan una *Tablet* durante la semana.

Grado	No lo hace o casi nunca	De 1 a 3 veces por semana	De 4 a 6 veces por semana	Diario
Primer Grado	10.7 % (25)	4.3 % (10)	2.6 % (6)	1.3 % (3)
Segundo Grado	23.9 % (56)	8.5 % (20)	4.3 % (10)	3.4 % (8)

Tercer Grado	21.4 % (50)	9.4 % (22)	4.3 % (10)	6.0 % (14)
Total	56.0 % (131)	22.2 % (52)	11.1 % (26)	10.7 % (255)

Nota: los valores expresados entre paréntesis corresponden a las frecuencias absolutas en cada categoría de respuesta.

En la Tabla 9 se muestra la frecuencia y la proporción de participantes que dieron respuesta a cuántos días a la semana, sus hijos usan una *Tablet*. Las respuestas se encuentran agrupadas por grado escolar; se puede observar que la mayor concentración de datos se encuentra en la respuesta “no lo hace o casi nunca” (56.0 %). Lo que representa más de la mitad de los participantes; por el contrario, el menor porcentaje de las respuestas lo representa el 10.7% que son los papás que mencionan que sus hijos lo usan “diario”. Con base al grado escolar, en tercer grado hay un mayor número de niños que lo usan a diario con relación a primero y segundo grado; por otro lado, segundo grado representa el 23.9% que “no lo hace o casi nunca”. Los resultados de la Ji Cuadrada muestran que no hubo diferencias estadísticamente significativas entre el número de días a la semana que usan los niños la Tableta por grado escolar.

Tabla 10.

Proporción de niños por grado escolar que ven la televisión durante la semana.

Grado	No lo hace o casi nunca	De 1 a 3 veces por semana	De 4 a 6 veces por semana	Diario
Primer Grado	0.8 % (2)	2.9 % (7)	5.0 % (12)	10.0 % (24)
Segundo Grado	0.8 % (2)	5.4 % (13)	7.5 % (18)	27.9 % (67)
Tercer Grado	0.0 % (0)	6.7 % (16)	11.3 % (27)	21.7 % (52)
Total	1.7 % (4)	15.0 % (36)	23.8 % (57)	59.6 % (143)

Nota: los valores expresados entre paréntesis corresponden a las frecuencias absolutas en cada categoría de respuesta.

En la Tabla 10 se muestra la frecuencia y la proporción de participantes que dieron respuesta a cuántos días a la semana, sus hijos ven *televisión*. Las respuestas se encuentran agrupadas por grado escolar; se puede observar que la mayor concentración de datos se encuentra en la respuesta “diario” (59.6 %). Lo que representa más de la mitad de los participantes; y, el 23.8 % de los participantes mencionaron que sus hijos ven la *televisión* de “de 4 a 6 veces por semana”; sin embargo, el 1.7 % menciona que sus hijos “no lo hacen o casi nunca”. Con base al grado escolar, primer y segundo grado mencionan en un 0.8% que “no lo hacen o casi nunca”, mientras que tercero en esta respuesta representa el 0.0 %. De las actividades con uso de tecnología en frecuencia de tiempo de uso al día, la tabla 4, refiere el mayor porcentaje de uso, coincidiendo con la tabla 10 que está relacionada con el uso de *televisión*. Se estimó una Ji Cuadrada para determinar si existían diferencias estadísticamente significativas entre las frecuencias de días a la semana que ven televisión de acuerdo con el grado académico. Los resultados de esta prueba mostraron que los días a la semana que ven la televisión no varía significativamente por grado escolar.

Tabla 11.

Proporción de niños por grado escolar que leen o intentan leer cuentos o libros impresos durante la semana.

Grado	No lo hace o casi nunca	De 1 a 3 veces por semana	De 4 a 6 veces por semana	Diario
Primer Grado	2.1 % (5)	8.1 % (19)	3.8 % (9)	5.1 % (12)
Segundo Grado	4.7 % (11)	16.9 % (40)	10.2 % (24)	9.7 % (23)
Tercer Grado	3.8 %	14.0 %	10.6 %	11.0 %

	(9)	(33)	(25)	(26)
Total	10.6 % (25)	39.0 % (92)	24.6 % (58)	25.8 % (61)

Nota: los valores expresados entre paréntesis corresponden a las frecuencias absolutas en cada categoría de respuesta.

En la Tabla 11 se muestra la frecuencia y la proporción de participantes que dieron respuesta a cuántos días a la semana, sus hijos leen o intentan leer cuentos o libros impresos. Las respuestas se encuentran agrupadas por grado escolar; se puede observar que la mayor concentración de datos se encuentra en la respuesta “de 1 a 3 veces por semana” (39.0 %). Lo que representa poco más de la tercera parte de los participantes; el 25.8 % refiere que sus hijos realizan esta actividad todos los días; también los que respondieron “de 4 a 6 veces por semana” (24.6), en conjunto ambos resultados representan a la mitad de la población; sin embargo, el 10.6 % contestaron que sus hijos no leen o intentan leer cuentos o libros impresos o casi nunca. Con base al grado escolar, tercer y segundo grado destacan tanto en los que realizan esta actividad “diario”, no obstante, también son los que “no lo hacen o casi nunca”. Los resultados de la Ji Cuadrada muestran que no hubo diferencias estadísticamente significativas entre el número de días a la semana que los niños leen o intentan leer cuentos o libros impresos por grado escolar.

Tabla 12.

Proporción de niños por grado escolar que dibujan, iluminan o escriben en papel durante la semana.

Grado	No lo hace o casi nunca	De 1 a 3 veces por semana	De 4 a 6 veces por semana	Diario
Primer Grado	0.4 % (1)	3.7 % (9)	4.9 % (12)	9.4 % (23)
Segundo Grado	0.0 % (0)	9.8 % (24)	10.7 % (26)	20.9 % (51)
Tercer Grado	1.6%	11.1 %	8.6 %	18.4 %

	(4)	(27)	(21)	(45)
Total	2.0 % (5)	24.6 % (60)	24.2 % (59)	48.8 % (119)

Nota: los valores expresados entre paréntesis corresponden a las frecuencias absolutas en cada categoría de respuesta.

En la Tabla 12 se muestra la frecuencia y la proporción de participantes que dieron respuesta a cuántos días a la semana, sus hijos dibujan, iluminan o escriben en papel. Las respuestas se encuentran agrupadas por grado escolar; se puede observar que la mayor concentración de datos se encuentra en la respuesta “diario” (48.8 %). Lo que representa a la mitad de los participantes; en contraste el 2.0 % contestó que sus hijos “no lo hacen o casi nunca”; en relación con la tabla 10 que su mayor porcentaje está en la respuesta “de 1 a 3 veces por semana”, dibujar, iluminar o escribir en papel como se muestra en la tabla 12, es una actividad prevalente en los niños de preescolar. Con base al grado escolar, los tres grados registran que la realización de estas actividades es “diario”. Los resultados de la Ji Cuadrada muestran que no hubo diferencias estadísticamente significativas entre el número de días a la semana que los niños dibujan, iluminan o escriben en papel por grado escolar.

Tabla 13.

Proporción de niños por grado escolar que juegan con juguetes dentro de casa durante la semana.

Grado	No lo hace o casi nunca	De 1 a 3 veces por semana	De 4 a 6 veces por semana	Diario
Primer Grado	0.0 % (0)	0.4 % (1)	4.1 % (10)	14.3 % (35)
Segundo Grado	0.8 % (2)	4.5 % (11)	4.1 % (10)	32.0 % (78)
Tercer Grado	0.4 % (1)	5.7 % (14)	6.1 % (15)	27.0 % (66)
Total	1.2 %	10.7 %	14.3 %	73.4 %

	(3)	(26)	(35)	(179)
--	-----	------	------	-------

Nota: los valores expresados entre paréntesis corresponden a las frecuencias absolutas en cada categoría de respuesta.

En la Tabla 13 se muestra la frecuencia y la proporción de participantes que dieron respuesta a cuántos días a la semana, sus hijos juegan con juguetes dentro de casa. Las respuestas se encuentran agrupadas por grado escolar; se puede observar que la mayor concentración de datos se encuentra en la respuesta “diario” (73.4%). Lo que representa tres cuartas partes de los participantes; seguido con un 14.3 % los que contestaron que sus hijos juegan con juguetes dentro de casa “de 4 a 6 veces por semana”; con referencia a los que respondieron “que no lo hacen o casi nunca” el porcentaje es inferior con 1.2 % de los participantes. Con base al grado escolar, igual que en la Tabla 12, los tres grados prevalecen en la actividad diaria de jugar con sus juguetes dentro de casa. Los resultados de la Ji Cuadrada muestran que no hubo diferencias estadísticamente significativas entre el número de días a la semana que los niños dibujan, iluminan o escriben en papel por grado escolar.

En resumen, el análisis de la frecuencia de las acciones parentales orientadas a la alfabetización en los dispositivos con tecnología, el dispositivo de mayor uso es la televisión y los padres reportan que más de la mitad lo hace diario; en contraste, más de la mitad comentó que sus hijos no hacen uso de *Tablet* y comentan que el uso de *Smartphone* o celular inteligente lo usan de 1 a 3 veces por semana. En conclusión, la televisión es la actividad de más uso en los niños lo cual coincide en los tres grados, mientras que la *Tablet* es de menor uso entre los preescolares.

En cuanto al uso de actividades sin tecnología, los padres mencionan que todas actividades mencionadas en las tablas en mayor porcentaje las realizan diario y un mínimo de niños reporta que no lo hacen nunca o casi nunca.

La frecuencia con que los papás contestaron que sus hijos realizan actividades sin tecnología muestra un mayor índice que en las actividades con

tecnología, cabe mencionar, que la televisión tiene un uso por encima de las actividades de uso de *Smartphone*, celular inteligente o *Tablet*, sin embargo, las frecuencias de uso de días a la semana se pueden igualar a las de actividades sin tecnología.

III) Análisis de las prácticas de alfabetización

En las siguientes tablas se presenta el análisis de los resultados reportados por los padres de familia de la proporción de con quien realizan las prácticas de alfabetización con y sin tecnología.

Tabla 14.

Proporción de con quien los niños ven la televisión por grado escolar.

Grado	Rara vez o nunca lo hace	Casi siempre solo	Solo, pero a veces con ayuda de alguien	Generalmente con otro niño	Usualmente con un adulto
Primer Grado	0.4 % (1)	0.8 % (2)	0.8 % (2)	4.6 % (11)	11.0 % (26)
Segundo Grado	0.4 % (1)	3.0 % (7)	4.2 % (10)	17.3 % (41)	16.5 % (39)
Tercer Grado	0.4 % (1)	4.2 % (10)	3.8 % (9)	8.9 % (21)	23.6 % (56)
Total	1.3 % (3)	8.0 % (9)	8.9 % (21)	30.8 % (73)	51.1 % (121)

Nota: los valores expresados entre paréntesis corresponden a las frecuencias absolutas en cada categoría de respuesta.

En la Tabla 14 se muestra la frecuencia y la proporción de participantes que dieron respuesta a con quien ven la televisión sus hijos. Las respuestas se encuentran agrupadas por grado escolar; se puede observar que la mayor concentración de datos se encuentra en la respuesta “usualmente con un adulto” (51.1%). Lo que corresponde a la mitad de los participantes; seguido del 30.8 % que respondieron que ven la *televisión* “generalmente con otro niño”; sin embargo, los que respondieron “casi siempre solo” o “solo, pero a veces con ayuda de alguien” corresponden al 16.9 %; en representación de los que no ven televisión o rara vez lo hacen los papás que responden esto son el 1.3 %. Con base al grado escolar, segundo grado contesto con mayor porcentaje que sus hijos ven la *televisión* “generalmente con otros niños”; mientras que, primer y tercer grado prevalecen con la respuesta de usualmente ver la televisión con un adulto. Los resultados de la Ji Cuadrada muestran que no hubo diferencias estadísticamente significativas de con quien los niños ven la televisión por grado escolar.

Tabla 15.

Proporción de con quien los niños leen o pretenden leer libros de cuentos por grado escolar.

Grado	Rara vez o nunca lo hace	Casi siempre solo	Solo, pero a veces con ayuda de alguien	Generalmente con otro niño	Usualmente con un adulto
Primer Grado	1.3 % (3)	0.9 % (2)	3.5 % (8)	2.6 % (6)	10.5 % (24)
Segundo Grado	2.6 % (6)	2.2 % (5)	9.2 % (21)	5.7 % (13)	21.4 % (49)
Tercer Grado	3.1 % (7)	3.9 % (9)	11.4 % (26)	2.6 % (6)	19.2 % (44)

Total	7.0 % (16)	7.0 % (16)	24.0 % (55)	10.9 % (25)	51.1 % (117)
--------------	---------------	---------------	----------------	----------------	-----------------

Nota: los valores expresados entre paréntesis corresponden a las frecuencias absolutas en cada categoría de respuesta.

En la Tabla 15 se muestra la frecuencia y la proporción de participantes que dieron respuesta a con quien leen o pretenden leer libros de cuentos sus hijos. Las respuestas se encuentran agrupadas por grado escolar; se puede observar que la mayor concentración de datos se encuentra en la respuesta “usualmente con un adulto” (51.1 %). Lo que representa a la mitad de los participantes; por el contrario, los participantes que respondieron “rara vez o nunca lo hacen” es del 7.0 %, así mismo, “casi siempre solo” tiene el mismo porcentaje; la Tabla 14 al igual que la tabla 15, tienen como respuesta predominante que realizan las actividades “usualmente con un adulto”. Con base al grado escolar, en los tres grados escolares coinciden que usualmente sus hijos leen o pretenden leer libros de cuentos con un adulto. Los resultados de la Ji Cuadrada muestran que no hubo diferencias estadísticamente significativas de con quien los niños leen o pretenden leer libros de cuentos por grado escolar.

Tabla 16.

Proporción de con quien los niños dibujan, iluminan o escriben en papel por grado escolar.

Grado	Rara vez o nunca lo hace	Casi siempre solo	Solo, pero a veces con ayuda de alguien	Generalmente con otro niño	Usualmente con un adulto
Primer Grado	1.3 % (3)	3.9 % (9)	5.2 % (12)	2.6 % (6)	6.1 % (14)
Segundo Grado	1.3 % (3)	9.6 % (22)	13.9 % (32)	7.4 % (17)	8.3 % (19)
Tercer	1.3 %	17.4 %	5.2 % (12)	7.4 %	9.1 %

Grado	(3)	(40)		(17)	(21)
Total	3.9 % (9)	30.9 % (71)	24.3 % (56)	17.4 % (40)	23.5 % (54)

Nota: los valores expresados entre paréntesis corresponden a las frecuencias absolutas en cada categoría de respuesta.

En la Tabla 16 se muestra la frecuencia y la proporción de participantes que dieron respuesta a con quien dibujan, iluminan o escriben en papel sus hijos. Las respuestas se encuentran agrupadas por grado escolar; se puede observar que la mayor concentración de datos se encuentra en la respuesta “casi siempre solo” (30.9%). Lo que representa una tercera parte de los participantes; seguidamente, el 24.3 % de los participantes refiere que sus hijos dibujan, iluminan o escriben en papel “solos, pero a veces con ayuda de alguien”; no obstante, el 23.5 % que representa una cuarta parte de los participantes, contesto que esta actividad la realizan “usualmente con un adulto”; y el 3.9% rara vez o nunca dibujan, iluminan o escriben en papel. Con respecto a las tablas 14 y 15, que las actividades son acompañadas usualmente por un adulto; mientras que, la tabla 16 muestra que esta actividad la realizan solos. Con base al grado escolar, primer grado tiene mayor porcentaje en “usualmente con un adulto”, mientras que segundo y tercero manifiesta que sus hijos realizan esta actividad solos. La Ji Cuadrada mostró que existen diferencias estadísticamente significativas en las frecuencias de las respuestas que los padres manifestaron sobre las personas que acompañan al niño para dibujar, iluminar o escribir por grado académico; es decir, la condición bajo la cual realizan esta actividad varía de manera importante por grado académico ($X^2=19.897$, $gl=8$, $p .011$).

Tabla 17.

Proporción de con quien los niños juegan con juguetes en casa por grado escolar.

Grado	Rara vez o nunca	Casi siempre	Solo, pero a	Generalmente con otro niño	Usualmente con un
-------	------------------	--------------	--------------	----------------------------	-------------------

	lo hace	solo	veces con ayuda de alguien	adulto	
Primer Grado	0.4 % (1)	5.7 % (13)	1.4 % (4)	7.0 % (16)	3.5 % (8)
Segundo Grado	0.0 % (0)	7.4 % (17)	7.9 % (18)	19.2 % (44)	5.2 % (12)
Tercer Grado	0.4 % (1)	14.4 % (33)	7.0 % (16)	15.7 % (36)	4.4 % (10)
Total	0.9 % (2)	27.5 % (63)	16.6 % (38)	41.9 % (96)	13.1 % (30)

Nota: los valores expresados entre paréntesis corresponden a las frecuencias absolutas en cada categoría de respuesta.

En la Tabla 17 se muestra la frecuencia y la proporción de participantes que dieron respuesta a con quien juegan con juguetes en casa, sus hijos. Las respuestas se encuentran agrupadas por grado escolar; se puede observar que la mayor concentración de datos se encuentra en la respuesta “generalmente con otro niño” (41.6 %). Lo que representa casi la mitad de los participantes; el 27.5 % contestaron que hijos juegan con juguetes “casi siempre solos”; por otra parte, 0.9% que son una minoría, respondieron que “rara vez o nunca lo hacen”. La Tabla 17, coincide con la tabla 15, en que son actividades que en mayor porcentaje realizan casi siempre solos. Los resultados de la Ji Cuadrada muestran que no hubo diferencias estadísticamente significativas de con quien los niños juegan con juguetes en casa por grado escolar.

En resumen, ver la *televisión* o pretender leer libros de cuentos, son las actividades que en su mayoría realizan usualmente con un adulto, siendo actividades supervisadas; en el caso de ver *televisión* también es una actividad realizada generalmente con otro niño. Las actividades sin tecnología son las que

en su mayoría reportan ser realizadas casi siempre solos o solos, pero a veces con ayuda de un adulto.

Prácticas de alfabetización con smartphone o celular inteligente

En las siguientes tablas se presenta el análisis de los resultados reportados por los padres de familia de la proporción de con quien realizan las prácticas de alfabetización con *Smartphone* o celular inteligente.

Tabla 18.

Proporción de con quien los niños usan *Smartphone* o celular inteligente por grado escolar.

Grado	Rara vez o nunca lo hace	Casi siempre solo	Solo, pero a veces con ayuda de alguien	Generalmente con otro niño	Usualmente con un adulto
Primer Grado	7.0 % (16)	1.3 % (3)	3.1 % (7)	0.4 % (1)	7.0 % (16)
Segundo Grado	12.7 % (29)	3.9 % (9)	6.6 % (15)	5.2 % (12)	12.7 % (29)
Tercer Grado	11.8 % (27)	6.6 % (15)	6.1 % (14)	3.5 % (8)	12.2 % (28)
Total	31.4 % (72)	11.8 % (27)	15.7 % (36)	9.2 % (21)	31.9% (73)

Nota: los valores expresados entre paréntesis corresponden a las frecuencias absolutas en cada categoría de respuesta.

En la Tabla 18 se muestra la frecuencia y la proporción de participantes que dieron respuesta a con quien usan sus hijos el *Smartphone* o Celular Inteligente para app educativas. Las respuestas se encuentran agrupadas por grado escolar;

se puede observar que la mayor concentración de datos se encuentra en la respuesta “usualmente con un adulto” (31.9 %). Lo que corresponde a una tercera parte; por otra parte, 31.4% de los participantes, que representan una cuarta parte respondió que rara vez o nunca usan *Smartphone* o Celular Inteligente para app educativas; el menor porcentaje corresponde a la respuesta “generalmente con otro niño” (9.2%), Con base al grado escolar, los tres grados refieren sus porcentajes más altos en las respuestas “rara vez o nunca lo hace” y “usualmente con un adulto”. Los resultados de la Ji Cuadrada muestran que no hubo diferencias estadísticamente significativas de con quien los niños usan *Smartphone* o celular inteligente por grado escolar.

Tabla 19.

Proporción de con quien los niños usan Smartphone o celular inteligente para mirar o leer libros por grado escolar.

Grado	Rara vez o nunca lo hace	Casi siempre solo	Solo, pero a veces con ayuda de alguien	Generalmente con otro niño	Usualmente con un adulto
Primer Grado	9.3 % (21)	1.3 % (3)	2.2 % (5)	1.3 % (3)	5.3 % (12)
Segundo Grado	17.6 % (40)	2.6 % (6)	6.2 % (14)	2.2 % (5)	12.3 % (28)
Tercer Grado	20.3 % (46)	2.2 % (5)	4.0 % (9)	1.8 % (4)	11.5 % (26)
Total	47.1 % (107)	6.2 % (14)	12.3 % (28)	12.3 % (12)	29.1 % (66)

Nota: los valores expresados entre paréntesis corresponden a las frecuencias absolutas en cada categoría de respuesta.

En la Tabla 19 se muestra la frecuencia y la proporción de participantes que dieron respuesta a con quien usan sus hijos el *Smartphone* o Celular Inteligente

para mirar o leer libros. Las respuestas se encuentran agrupadas por grado escolar; se puede observar que la mayor concentración de datos se encuentra en la respuesta “rara vez o nunca lo hace” (47.1%). Lo que representa casi la mitad de los participantes; sin embargo, el 29.1% de los que si realizan esta actividad respondieron que “usualmente con un adulto”; seguidamente, con el mismo porcentaje (12.3 %) los padres respondieron que sus hijos usan *Smartphone* o Celular inteligente para mirar o leer libros “solos, pero a veces con ayuda de alguien” y “generalmente con otro niño”. Con referencia a la Tabla 18, en donde los niños usan dispositivos para app educativas usualmente con un adulto en la misma frecuencia que responden “rara vez o nunca lo hacen”, en la Tabla 19, prevalece que sus hijos no usan los dispositivos para mirar o leer libros. Con base al grado escolar, los tres grados concuerdan en sus porcentajes de con quien usan *Smartphone* o Celular inteligente para mirar o leer libros. Los resultados de la Ji Cuadrada muestran que no hubo diferencias estadísticamente significativas de con quien los niños usan *Smartphone* o celular inteligente para mirar o leer libros por grado escolar.

Tabla 20.

Proporción de con quien usan Smartphone o celular inteligente los niños para dibujar o escribir por grado escolar.

Grado	Rara vez o nunca lo hace	Casi siempre solo	Solo, pero a veces con ayuda de alguien	Generalmente con otro niño	Usualmente con un adulto
Primer Grado	8.7 % (20)	1.3 % (3)	2.6 % (6)	0.9 % (2)	5.7 % (13)
Segundo Grado	12.7 % (29)	4.4 % (10)	7.4 % (17)	4.8 % (11)	11.8 % (27)

Tercer Grado	16.2 % (37)	10.9 % (25)	2.6 % (6)	2.6 % (6)	7.4 % (17)
Total	37.6 % (86)	16.6 % (38)	12.7 % (29)	24.9 % (57)	24.9 % (57)

Nota: los valores expresados entre paréntesis corresponden a las frecuencias absolutas en cada categoría de respuesta.

En la Tabla 20 se muestra la frecuencia y la proporción de participantes que dieron respuesta a con quien usan sus hijos el Smartphone o Celular Inteligente para dibujar o escribir. Las respuestas se encuentran agrupadas por grado escolar; se puede observar que la mayor concentración de datos se encuentra en la respuesta “rara vez o nunca lo hacen” (37.6 %). Lo que representa a una tercera parte de los participantes; seguidamente, con el mismo porcentaje (24.9 %), se encuentran la respuesta “generalmente con otro niño” y “usualmente con un adulto”; sin embargo, el 12.7 % contestó que estas actividades las realizan “solos, pero con a veces con ayuda de alguien”. La Ji Cuadrada mostró que existen diferencias estadísticamente significativas en las frecuencias de las respuestas que los padres manifestaron sobre las personas que acompañan al niño cuando utiliza el Smartphone por grado académico; es decir, la condición bajo la cual utilizan el celular varía de manera importante por grado académico ($X^2=22.711$, $gl=8$, $p .004$).

En cuanto al uso de *Smartphone* o celular inteligente, se tomaron tres actividades que se realizan con este dispositivo, para: apps educativas, mirar o leer libros y dibujar o escribir. Y en conclusión la mayoría de los participantes reportó que sus hijos hacen uso de este dispositivo para app educativas, usualmente con un adulto, lo mismo que mirar o leer libros electrónicos, y finalmente, para dibujar o escribir, se observa que es una actividad que gustan de hacer con otro niño.

Prácticas de alfabetización con *Tablet*

En las siguientes tablas se presenta el análisis de los resultados reportados por los padres de familia de la proporción de con quien realizan las prácticas de alfabetización con *Tablet*.

Tabla 21.

Proporción de con quien usan *Tablet* los niños para aplicaciones educativas (letras, números, figuras o colores) por grado escolar.

Grado	Rara vez o nunca lo hace	Casi siempre solo	Solo, pero a veces con ayuda de alguien	Generalmente con otro niño	Usualmente con un adulto
Primer Grado	8.3 % (19)	1.3 % (3)	4.8 % (11)	0.9 % (2)	3.5 % (8)
Segundo Grado	18.8 % (43)	4.4 % (10)	7.0 % (16)	3.1 % (7)	7.4 % (17)
Tercer Grado	17.0 % (39)	7.4 % (17)	5.2 % (12)	2.6 % (6)	8.3 % (19)
Total	44.1 % (101)	13.1 % (30)	17.0 % (39)	6.6 % (15)	19.2 % (44)

Nota: los valores expresados entre paréntesis corresponden a las frecuencias absolutas en cada categoría de respuesta.

En la Tabla 21 se muestra la frecuencia y la proporción de participantes que dieron respuesta a con quien usan sus hijos la *Tablet* para app educativas. Las respuestas se encuentran agrupadas por grado escolar; se puede observar que la mayor concentración de datos se encuentra en la respuesta “rara vez o nunca lo hace” (44.1%). Lo que representa poco menos de la mitad de los participantes; seguidamente, con un 19.2 % los padres respondieron que sus hijos usan *Tablet* para App educativas “usualmente con un adulto”; y en menor porcentaje

respondieron “generalmente con otro niño” (6.6 %). Con base al grado escolar, los porcentajes de los tres grados coinciden en las respuestas. Los resultados de la Ji Cuadrada muestran que no hubo diferencias estadísticamente significativas de con quien los niños usan *Tablet* para aplicaciones educativas por grado escolar.

Tabla 22.

Proporción de con quien los niños usan *Tablet* para mirar o leer libros por grado escolar.

Grado	Rara vez o nunca lo hace	Casi siempre solo	Solo, pero a veces con ayuda de alguien	Generalmente con otro niño	Usualmente con un adulto
Primer Grado	9.9 % (23)	0.9 % (2)	2.2 % (5)	0.9 % (29)	4.3 % (10)
Segundo Grado	22.0 % (51)	2.6 % (6)	4.7 % (11)	2.2 % (5)	9.9 % (23)
Tercer Grado	18.1 % (42)	5.6 % (13)	4.7 % (11)	2.2 % (5)	9.9 % (23)
Total	50.0 % (116)	9.1 % (21)	11.6 % (27)	5.2 % (12)	24.1 % (56)

Nota: los valores expresados entre paréntesis corresponden a las frecuencias absolutas en cada categoría de respuesta.

En la Tabla 22 se muestra la frecuencia y la proporción de participantes que dieron respuesta a con quien usan sus hijos la *Tablet* para mirar o leer libros. Las respuestas se encuentran agrupadas por grado escolar; se puede observar que la mayor concentración de datos se encuentra en la respuesta “rara vez o nunca lo hace” (50.0%). Lo que representa la mitad de los participantes; sin embargo, de los que si hacen uso de este dispositivo el 24.1% lo hace “usualmente con un adulto”; y con el menor porcentaje respondieron que “generalmente con otro niño”

(5.2 %). La tabla 19 y la tabla 22 coinciden en que los dispositivos de *Smartphone*, Celular inteligente y *Tablet*, en su mayoría no son usados para mirar o leer libros. Los resultados de la Ji Cuadrada muestran que no hubo diferencias estadísticamente significativas de con quien los niños usan *Tablet* para mirar o leer libros por grado escolar.

Tabla 23.

Proporción de con quien los niños usan *Tablet* para dibujar o escribir por grado escolar.

Grado	Rara vez o nunca lo hace	Casi siempre solo	Solo, pero a veces con ayuda de alguien	Generalmente con otro niño	Usualmente con un adulto
Primer Grado	9.4 % (22)	0.9 % (2)	2.6 % (6)	0.4 % (1)	4.7 % (11)
Segundo Grado	18.8 % (44)	6.0 % (14)	6.4 % (15)	3.8 % (9)	6.4 % (15)
Tercer Grado	16.2 % (38)	10.7 % (25)	4.7 % (11)	2.1 % (5)	6.8 % (16)
Total	44.4 % (104)	17.5 % (41)	13.7 % (32)	6.4 % (15)	17.9 % (42)

Nota: los valores expresados entre paréntesis corresponden a las frecuencias absolutas en cada categoría de respuesta.

En la Tabla 23 se muestra la frecuencia y la proporción de participantes que dieron respuesta a con quien usan sus hijos la *Tablet* para dibujar o escribir. Las respuestas se encuentran agrupadas por grado escolar; se puede observar que la mayor concentración de datos se encuentra en la respuesta “Rara vez o nunca lo

hace” (44.4%). Lo que representa casi la mitad de los participantes; de los que si usan la *Tablet* para dibujar o escribir el 17.9% de los participantes menciono que realizan esas actividades “usualmente con un adulto”; por otra parte, el 6.4 % respondió que usan *Tablet* para dibujar o escribir “generalmente con otro niño”. En la Tabla 20 prevalece la respuesta “rara vez o nunca lo hacen”, de igual manera que en la Tabla 23, lo que indica que en su mayoría los padres reportan que sus hijos no hacen uso de estos dispositivos para dibujar o escribir. Los resultados de la Ji Cuadrada muestran que no hubo diferencias estadísticamente significativas de con quien los niños usan *Tablet* para dibujar o escribir por grado escolar.

En resumen, más de la mitad usa este dispositivo para app educativas, lo hacen usualmente con un adulto o con ayuda de alguien; por otra parte, de igual manera los que reporta usar *Tablet* para mirar o leer libros también lo hace con un adulto. A pesar de que para dibujar o escribir en *Tablet* se percibe un porcentaje importante en los que hace uso casi siempre solos, en las otras actividades se destaca que al igual que el uso de *Smartphone* o celular inteligente, dichas actividades se acompañan “usualmente por un adulto”.

IV) Análisis de formatos y dispositivos de preferencia para las actividades de alfabetización

En las siguientes tablas se presenta el análisis de los resultados reportados por los padres de familia de los formatos y dispositivos de preferencia para las actividades de alfabetización.

Tabla 24.

Proporción de que formato prefieren los niños cuando miran o leen historias o cuentos por grado escolar.

Grado	Libros de cuentos	E-book (libros electrónico)	Videos	Libros de cuentos	E-book (libros electrónico)	Libros de cuentos
-------	-------------------	-----------------------------	--------	-------------------	-----------------------------	-------------------

	impresos	impresos y videos	impresos y videos	impresos y videos	impresos y videos y e-book	impresos y e-book
Primer Grado	12.7 % (31)	0.0 % (0)	4.1 % (10)	1.2 % (3)	0.0 % (0)	0.4 % (1)
Segundo Grado	24.5 % (60)	0.4 % (1)	9.4 % (23)	5.3 % (13)	0.8 % (2)	0.0 % (0)
Tercer Grado	26.5 % (65)	1.2 % (3)	7.8 % (19)	5.3 % (13)	0.0 % (0)	0.0 % (0)
Total	63.7 % (156)	1.6 % (4)	21.2 % (52)	11.8 % (29)	0.8 % (2)	0.4 % (1)

Nota: los valores expresados entre paréntesis corresponden a las frecuencias absolutas en cada categoría de respuesta.

En la Tabla 24 se muestra la frecuencia y la proporción de participantes que dieron respuesta a que formato prefiere su hijo cuando mira o lee historias o cuentos. Las respuestas se encuentran agrupadas por grado escolar; se puede observar que la mayor concentración de datos se encuentra en la respuesta “libros de cuentos impresos” (63.7 %). Lo que representa más de la mitad de los participantes; seguidamente con un 21.2 % los padres mencionan que sus hijos prefieren mirar o leer historias o cuentos en videos; sin embargo, con el menor porcentaje (0.4%) la respuesta fue “libros de cuentos impresos y e-book”; siendo los menores porcentajes los formatos digitales. Con base a los grados escolares, segundo y tercer grado no tuvieron respuesta en “libros de cuentos impresos y e-book”. Los resultados de la Ji Cuadrada muestran que no hubo diferencias estadísticamente significativas en que formato prefieren los niños cuando miran o leen historias o cuentos por grado escolar.

Tabla 25.

Proporción de que dispositivo prefieren los niños cuando miran o leen historias o cuentos por grado escolar.

Grado	No usa ninguno de ellos para mirar o leer cuentos	Smartphone	Tablet	Computadora	Smartphone y Tablet	Tablet y computadora	Smartphone y computadora
Primer Grado	9.1 % (22)	5.8 % (14)	2.5% (6)	0.04 % (1)	0.4 % (1)	0.0 % (0)	0.4 % (1)
Segundo Grado	15.3 % (37)	12.4 % (30)	8.7 % (21)	2.1 % (5)	2.1 % (5)	0.4 % (1)	0.4 % (1)
Tercer Grado	14.9 % (36)	11.2 % (27)	9.1 % (22)	2.1 % (5)	2.5 % (6)	0.0 % (0)	0.4 % (1)
Total	39.3 % (95)	29.3 % (71)	20.2 % (49)	4.5 % (11)	5.0 % (12)	0.4 % (1)	1.2 % (3)

Nota: los valores expresados entre paréntesis corresponden a las frecuencias absolutas en cada categoría de respuesta.

En la Tabla 25 se muestra la frecuencia y la proporción de participantes que dieron respuesta a que dispositivos su hijo usa más para mirar o leer historias o cuentos. Las respuestas se encuentran agrupadas por grado escolar; se puede observar que la mayor concentración de datos se encuentra en la respuesta “no usa ninguno de ellos para mirar o leer cuentos” (39.3). Lo que representa más de una tercera parte de los participantes; sin embargo, el dispositivo que más usan sus hijos para mirar o leer historias o cuentos corresponde a la respuesta “Smartphone” (29.3%), seguidamente del 20.2 % con el uso de *Tablet* para estas actividades; sin embargo, la respuesta más baja es “Tablet y computadora” (0.4%). Con base al grado escolar, los tres grados coinciden en que no usan

ninguno de los dispositivos para mirar o leer cuentos. Los resultados de la Ji Cuadrada muestran que no hubo diferencias estadísticamente significativas en que dispositivo prefieren los niños cuando miran o leen historias o cuentos por grado escolar.

Tabla 26.

Proporción de que formato prefieren los niños para dibujar, iluminar o escribir por grado escolar.

Grado	Cuadernos, papel o libros impresos para iluminar	Aplicaciones para dibujar, iluminar o escribir en Smartphone, Tablet o Computadora	Ambas
Primer Grado	16.7 % (41)	0.4 % (1)	1.2 % (3)
Segundo Grado	37.0 % (91)	0.8 % (2)	2.4 % (6)
Tercer Grado	37.0 % (91)	2.0 % (5)	1.6 % (4)
Total	90.7 % (223)	3.3 % (8)	5.3 % (13)

Nota: los valores expresados entre paréntesis corresponden a las frecuencias absolutas en cada categoría de respuesta.

En la Tabla 26 se muestra la frecuencia y la proporción de participantes que dieron respuesta a que formato prefieren sus hijos para dibujar, iluminar o escribir. Las respuestas se encuentran agrupadas por grado escolar; se puede observar que la mayor concentración de datos se encuentra en la respuesta “cuadernos, papel o libros impresos para iluminar” (90.7%). Lo que representa casi el total de los participantes; la respuesta de “aplicaciones para dibujar, iluminar o escribir en

Smartphone, Tablet o computadora” tiene un porcentaje de 3.3; mientras tanto, la respuesta “ambas” tiene el 5.3 % de respuestas. Con base a los grados escolares, todos coinciden en que sus hijos prefieren cuadernos, papel o libros impresos para iluminar. Los resultados de la Ji Cuadrada muestran que no hubo diferencias estadísticamente significativas en que formato prefieren los niños para dibujar, iluminar o escribir por grado escolar.

Tabla 27.

Proporción de que dispositivo prefieren los niños cuando dibujar, iluminar o escribir por grado escolar.

Grado	No usa ninguno de ellos para mirar o leer cuentos	Smartphone	Tablet	Computadora	Smartphone y Tablet	Tablet y computadora
Primer Grado	13.4 % (32)	2.1 % (5)	1.7 % (4)	0.4 % (1)	0.0 % (0)	0.0 % (0)
Segundo Grado	20.6 % (49)	6.3 % (15)	10.1 % (24)	2.1 % (5)	1.7 % (4)	0.4 % (1)
Tercer Grado	21.0 % (50)	8.0 % (19)	9.7 % (23)	0.8 % (2)	1.3 % (3)	0.4 % (1)
Total	55.0 % (131)	16.4 % (39)	21.4 % (51)	3.4 % (8)	2.9 % (7)	0.8 % (2)

Nota: los valores expresados entre paréntesis corresponden a las frecuencias absolutas en cada categoría de respuesta.

En la Tabla 27 se muestra la frecuencia y la proporción de participantes que dieron respuesta a cuáles son los dispositivos que más refieren sus hijos para dibujar, iluminar o escribir. Las respuestas se encuentran agrupadas por grado escolar; se puede observar que la mayor concentración de datos se encuentra en la respuesta “no usa ninguno de ellos para mirar o leer cuentos” (55.0%). Lo que representa la mitad de la población; sin embargo, el dispositivo que los padres mencionan que prefieren sus hijos para dibujar, iluminar o escribir, corresponde a la respuesta “*Tablet*” con un 21.4 %; seguidamente, *Smartphone* con el 16.4 %; y en menor porcentaje (0.8%), los padres respondieron “*Tablet* y computadoras”. Con relación a la Tabla 25, coinciden en que el mayor porcentaje lo tienen la respuesta de que no usan dispositivos, tanto para las actividades de mirar o leer historias o cuentos y de dibujar, iluminar o escribir. Los resultados de la Ji Cuadrada muestran que no hubo diferencias estadísticamente significativas en que dispositivo prefieren los niños para dibujar, iluminar o escribir por grado escolar.

Para finalizar, los formatos que muestran preferencia para mirar o leer historia o cuentos con mayor frecuencia son libros de cuentos impresos, seguidamente, de videos, pero con una considerable diferencia; en cuanto al formato que prefieren para dibujar, iluminar o escribir, destacan los cuadernos, papel o libros impresos para iluminar; los dispositivos para el uso de estas apps para dichas actividades son *Smartphone*, *Tablet* o computadora. Se muestra una frecuencia muy considerable en los formatos impresos de papel, cabe mencionar, que los *E-books* registran el porcentaje más bajo de preferencia.

En cuanto a los dispositivos que mencionan los padres usan sus hijos para mirar o leer historias o cuentos, respondieron *Smartphone*, seguido de la *Tablet*, sin embargo, más de una tercera parte no usa ninguno de ellos para mirar o leer cuentos; en cuanto al dispositivo que prefieren sus hijos para dibujar, iluminar o escribir, respondieron *Tablet*, seguidamente, de *Smartphone*, al igual que en la

actividad de mirar o leer historias o cuentos, los papás respondieron no usar ninguno de los dispositivos para dichas actividades.

DISCUSIONES Y CONCLUSIONES

A través del análisis de los resultados se pudo dar respuesta a las preguntas de investigación que se plantearon en este trabajo, ¿Cuál es la duración y frecuencia de las actividades sin tecnología que los niños en edad preescolar realizan para el desarrollo de la alfabetización?, ¿Cuál es la duración y frecuencia de las actividades con tecnología que los niños en edad preescolar realizan para el desarrollo de la alfabetización? y ¿Cuáles son los formatos y los dispositivos que niños en edad preescolar prefieren usar?, los datos recabados permitieron llegar a conclusiones y tener un panorama más amplio del tema, a continuación se discuten temas relevante que podrían derivar en otras líneas de investigación sobre el tema.

Gluck, Mercado y Myers (2009) consideran que la alfabetización va tomando cierta complejidad entro los 4 y 5 años, en esta edad preescolar los niños comienzan el proceso de lecto-escritura y gramática, se puede observar que los padres reportan que sus hijos en estas edades ya realizan actividades de alfabetización, entre las cuales está la de dibujar; con esta actividad los niños pretenden escribir nombres, colores, números y hasta contar un cuento por medio

de sus dibujos, lo que serían sus inicios en el proceso de escritura; en cuanto a la lectura, este proceso se inicia cuando los niños leen o intentan leer cuentos impresos, también una forma de iniciar es por medio de los dibujos que vienen en los textos, los cuales les permiten ir formando una historia y conforme van reconociendo letras y después sílabas estas actividades van contribuyendo al desarrollo de la alfabetización y consolida. Se puede constatar por medio de las respuestas de los padres al cuestionario que los niños preescolares realizan de manera cotidiana y desde muy pequeños a forma de juego las actividades mencionadas, como pretender leer un cuento, dibujar e iluminar y en la actualidad también son actividades que llegan a realizar a través de dispositivos electrónicos como *Smartphone* y *Tablet*, dichas actividades permiten desarrollar habilidades alfabetizadoras.

Por otra parte, Koppenhaver, Coleman, Kalman y Yoder (1991), mencionan que se puede empezar a desarrollar conocimientos y habilidades relacionadas con el lenguaje oral y escrito, aun sin haber recibido una instrucción formal, coincidiendo con lo mencionado y como se puede apreciar en los resultados del instrumento de esta investigación, los padres reportan que sus hijos desde edades muy tempranas y en su edad preescolar realizan actividades como el juego en casa, pretender leer un cuento, dibujar, entre otras, que se van dando de manera natural y les permite ir descubriendo y desarrollando habilidades alfabetizadoras.

Como menciona la UNESCO (2019), ahora la alfabetización se entiende como un medio de identificación, comprensión, interpretación, creación y comunicación en un mundo cada vez más digital, mediado por textos, rico en información y en constante cambio, lo cual se puede reflejar en las respuestas que dieron los padres al cuestionario en cuanto al uso de actividades con tecnología que realizan sus hijos, un ejemplo de dispositivo que los niños usan de manera muy recurrente es ver la televisión, y a pesar de que reportan un bajo uso de *Smartphones* y *Tablet*, no dejan de ser parte del uso cotidiano de los niños que ya son parte de ese mundo digital en el que son insertados de manera natural, como menciona

Prensky (2001). Cómo se puede constatar en esta investigación en estas edades el uso más recurrente de estos dispositivos es para el uso de apps educativas, lo cual permite que los niños a través de dichas actividades desarrollen habilidades alfabetizadoras, que como bien menciona la UNESCO (2019) permiten que los niños identifiquen, interpreten y comprendan nuevos conceptos.

Dentro del cuestionario se indagó con quien realizaban actividades como leer libros, dibujar, iluminar o escribir, tanto de manera impresa como digital y actividades como ver la televisión y jugar con juguetes en sus casas, con lo cual, se puede apreciar que estas actividades en su mayoría son acompañadas por un adulto, que como bien se menciona al principio instruyen de manera directa a los preescolares. Así mismo, las actividades con y sin tecnología de niños en edad preescolar, como mencionan Parke y Buriel (2007), son procesos que van instruido de manera directa por la interacción de otras personas, como suelen ser los padres, familiares o profesores, entre otros, lo cual favorece la asimilación de los procesos de alfabetización, por lo tanto, se puede destacar que se coincide en la relevancia que tiene los agentes alfabetizadores para dichos procesos.

En contraste, también se puede apreciar que muchas de estas actividades las realizan casi siempre solos, principalmente las actividades como dibujar, iluminar y jugar con juguetes dentro de casa, pero, los padres contestaron que las actividades digitales en su mayoría son realizadas usualmente con un adulto, lo cual llama la atención y puede abrir una pauta para indagar que los lleva a supervisar de manera más constantes el uso de dispositivos digitales, puesto que en el cuestionario mencionan una mayor supervisión en las actividades con tecnología que en las que no la requieren.

Siguiendo con los padres como agentes en la alfabetización, Aram (2010) menciona que hay estudios que se centran en la lectura compartida por medio de cuentos en donde se estimula el dialogo y reflexión por parte del niño durante la interacción, y promueve la comprensión de la historia para el niño, cabe destacar

que los padres respondieron que sus hijos leen o pretenden leer libros o cuentos impresos en su mayoría con un adulto, lo cual, puede reforzar lo mencionado por Aram.

Otro agente que mencionan Parke y Buriel (2007), son los hermanos y sugieren que a través de las relaciones con niños desarrollan patrones específicos de interacción y habilidades de comprensión oral y escrita, con lo que respecta a este trabajo se pueden apreciar que las actividades que generalmente hacen con otro niño son, ver televisión, jugar con juguetes en su casa y usar el *Smartphone* o celular inteligente para dibujar o escribir, cabe mencionar que en el instrumento utilizado en esta investigación se menciona la realización de las actividades acompañados por “otro niño” lo cual no especifica que sea el hermano, pero se podría tomar como referente de realizar dicha interacción entre pares, y como esta permite que los niños desarrollen habilidades en la alfabetización.

Por otra parte, Marsh (2004) identifica que los niños preescolares son expuestos a la tecnología por experiencias dentro del andamio familiar y de manera cotidiana, aunque los padres al dar respuesta al cuestionario reflejan en porcentajes considerables que sus hijos rara vez o nunca hacen actividades con el uso de dispositivos digitales, por ejemplo, la mayoría menciona que sus hijos no hacen uso de la *Tablet* para dibujar o escribir, ni para mirar o leer libros; en cuanto al uso del *Smartphone* o celular inteligente prácticamente la mitad dice que sus hijos no los usan para mirar o leer libros. Estos datos llevan a un contraste con que las actividades digitales en los niños preescolares son cotidianas, pues en cuanto al uso a la semana más de la mitad menciona que no usan o casi nunca *Tablet* y en cuanto al *Smartphone* reportan que solo usan de 1 a 3 veces por semana.

A su vez, Clemente, Ramírez, Orgaz y Matín (2011), en su estudio observan que las TIC no son en centro de las organizaciones del aula, sino más bien un recurso adicional como los libros, juegos, etc. en cuanto a esto se puede observar

en los resultados que los formatos que prefieren sus hijos cuando miran o leen historia son cuentos o libros de cuentos impresos, y para dibujar, iluminar o escribir prefiere cuadernos, papel o libros impresos; en cuanto a los dispositivos digitales en su mayoría mencionan que no usan ningún de ellos para mirar o leer cuentos, y en cuanto a los que si lo hacen una tercera parte prefiere el Smartphone y para dibujar, iluminar o escribir, prefieren la Tablet, con base a estos resultados se puede decir afirmar que como mencionan Clemente, Ramírez, Orgaz y Matín (2011), las TIC son solo un recurso adicional en la alfabetización.

En conclusión, las actividades con y sin tecnología son llevadas a cabo dentro de los hogares, favoreciendo el desarrollo de las habilidades de alfabetización, y como se muestra a través del análisis de resultados, se puede observar que a pesar de que hoy en día la tecnología es parte de la vida cotidiana, las actividades sin tecnología prevalecen en las que realizan los niños preescolares, así como los usos de formatos en papel siguen siendo los más utilizados.

Aunque como menciona Cook (2016), los profesionales tanto del área del aprendizaje, de psicología y médica, comienzan alejarse de los debates de si es o no lo más apropiado el uso de tecnología para los niños, cambiando la dirección de las discusiones por cómo se debería usar y cuales los cuidados más convenientes para que se puedan adquirir más beneficios que riesgos del uso de dispositivos digitales, se considera que en la actualidad y con todo lo que está aconteciendo actualmente el uso de la tecnología cada día estará más presente en las actividades de los niños, lo cual representa una oportunidad para que dentro de este proyecto PAPIIT se siga investigando sobre el impacto que tiene el mundo digital en los preescolares.

Por esto, en cuanto al uso del cuestionario para padres de familia, se considera sería una buena opción buscar estrategias para que los padres contesten dejando de lado la deseabilidad social que se tiene acerca del uso de dispositivos en niños, y así obtener menos sesgos de la información que dan a

través de dicho instrumento, algunas de estas estrategias podrían ser que el cuestionario fuera contestado de manera anónima, con lo cual los padres sintieran más confianza en contestar sobre el uso real de dispositivos; por otra parte considero que si se desmitifica el uso de la tecnología por medio un taller previo al llenado del cuestionario, los padres podrían tener información de las ventajas que el buen uso de dispositivos puede aportar en el aprendizaje de sus hijos, lo cual podría permitir que la deseabilidad social tenga un enfoque más actual. Esta propuesta parte de que la información que la Encuesta Nacional sobre Disponibilidad y Uso de TIC en Hogares (INEGI, 2015-2018) señaló que en 2019, el uso de la tecnología estaban cada vez más presente en los hogares y los dispositivos electrónicos se han vuelto herramientas para el aprendizaje, lo cual no coincide con los resultados de esta investigación que reflejan que el uso de actividades con dispositivos digitales esta muy por debajo de las actividades sin tecnología y reportan un tiempo de uso de 15 minutos al día.

Otra oportunidad que se puede derivar de este proyecto es ver si existe una diferencia significativa en el aprendizaje con dispositivos digitales y si un mayor uso de estos desarrolla más habilidades alfabetizantes, esto partiendo de que el cuestionario a sido aplicado en planteles públicos y del sector privado, lo que permitirá hacer una investigación en cuanto a los datos sociodemográficos, en los cuales se tendría información de si los niños cuentan y usan dispositivos digitales en sus hogares, dando una pauta que permita saber sí el uso de estos es mayor en alguno de los sectores en donde se llevo a cabo la aplicación del cuestionario.

Por último, lo que en la actualidad y especialmente en lo que se está viviendo en este año 2020, puede llevar a que el uso de los dispositivos digitales como herramienta en la alfabetización marque una diferencia significativamente favorable para el desarrollo de habilidades en el lenguaje escrito y oral.

Referencias

- Acosta R., V.M., Moreno S., A.M. y Axpe C., A. (2010). Lenguaje oral y lectura emergente en alumnado con trastorno específico del lenguaje (TEL). *Cadernos de ComunicaÇão e Linguagem*, 2, 35-46.
- Andrés, M.L., Urquijo, S., Navarro, J.I. y García S., M. (2010). Contexto alfabetizador familiar: relaciones con la adquisición de habilidades prelectoras y desempeño lector. *European Journal of Education and Psychology*, 3(1), 129-140.
- Australian Curriculum Assessment and Reporting Authority (ACARA) (2016). ¿Qué es la alfabetización? Recuperado de <https://www.acara.edu.au/>
- Barton, D., & Lee, C. (2013). *Language online: Investigating digital texts and practices*. USA: Routledge.
- Belcher, C., Maich, K. y Hardy, M. (2019). How Picture Books Describe Classroom Management? *Language & Literacy* 4 (21). Recuperado de <https://journals.library.ualberta.ca/langandlit/index.php/langandlit/issue/view/1949>
- Briseño, P.B. (2015) El uso de las Tics en el preescolar: Hacia la integración curricular. Recuperado de: <http://www.bdigital.unal.edu.co/49461/1/52313307.2015.pdf>
- Cabell, S.Q., Lomax, R.G., Justice, L.M., Breit-Smith, A., Skibbe, L.E. y McGinty, A.S. (2010). Emergent literacy profiles of preschool-age children with specific language impairment. *International Journal of Speech-Language Pathology*, 12(6), 472-482. doi: 10.3109/17549507.2011.492874.
- Cabello, R. (Comp.) (2017). Introducción. La comprensión de los vínculos que establecemos con las tecnologías. En Cabello, R. y López, L. *Contribuciones al estudio de procesos de apropiación de tecnologías*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Rada Tilly: Del Gato Gris; Red de Investigadores sobre Apropiación de Tecnologías.
- Cook, S. (2016). Integrating technology in early literacy: A Snapshot of Community Innovation in Family Engagement. Education Policy Program. Learning technologies Project. Recuperado en <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED570877.pdf>

- Cuadro, A. y Berná, J. (2015). Inicio de la alfabetización, habilidades prelectoras y contexto alfabetizador familiar en una muestra de niños uruguayos. *Ciencias Psicológicas*, 9(1), 7-14
- De Mello, R. y Porta, M. (2017). Estrategias pedagógicas de alfabetización y su efecto en el aprendizaje inicial de la lecto-escritura. *Revista de Orientación Educativa*. Recuperado de https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/43152/CONICET_Digital_Nro.a74e1c16-af92-4523-8cc2-7d6e2e6cd85d_A.pdf?sequence=2&isAllowed=y
- Gee, J. P., & Hayes, E. R. (2011). *Language and learning in the digital age*. USA: Routledge.
- Gluck, M. A., Mercado, E. y Myers, C. F (2009) Aprendizaje y memoria. Del cerebro al comportamiento. p.463-501. Recuperado de: https://drive.google.com/drive/folders/1diSdSJiT_i7I9MRC0g-MwaPIB6Atpkfu
- Goodman, Y. (1992). Children coming to know literacy. En W. Teale & Sulzby, *Emergent literacy. Writing and reading*. USA: Ablex Publishing Corporation.
- Guarneros, E. y Vega, L. (2014). Habilidades lingüísticas orales y escritas para la lectura y escritura en niños preescolares. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 32(1), 21-35. doi: dx.doi.org/10.12804/apl32.1.2014.02.
- Guarneros, R. E. (2018). Impacto en las tecnologías en el desarrollo del lenguaje en edad preescolar. PAPIIT. UNAM: México.
- Guevara, Regerio, Degado, Hermsillo y Lopez 2010 madres como agentes de alfabetización
- Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C., & Baptista-Lucio, P. (2006). Análisis de los datos cuantitativos. *Metodología de la investigación*, 407-499.
- Holzstein, L. V. (2015). Proceso de alfabetización. *Revista Internacional de apoyo a la inclusión, logopedia, sociedad y multiculturalidad*, 1(3),1-10. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=5746/574661396001>
- Kabali, H. K; Irigoyen, M. M; Nunez-Davis, R; Budacki, J.G; Mohanty, S.H; Leister, K.P.; Bonner, R.L (2015). Exposure and Use of Mobile Media Devices by Young Children. *Pediatrics* 6(136), 1- 8. doi: 10.1542/peds.2015-2151
- Koppenhaver, D.A., Coleman, P.P., Kalman, S.L. y Yoder, D.E. (1991). The implications of emergent literacy research for children with developmental

- disabilities. *American Journal of Speech and Language Pathology*, 1(1), 38-44.
- Levy, R. (2008). 'You have to understand words... but not read them': young children becoming readers in a digital age. *Journal of Research in Reading*, 32(1), 75-91
- Martínez, J. (2011). ¿Como integrar las nuevas tecnologías en educación inicial? *Educación*. Vol. XX, N° 39.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (2019). Alfabetización. Recuperado de <https://es.unesco.org/themes/alfabetizacion>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (2016). *Education for People and Planet: creating sustainable futures for all*. [Global Education Monitoring Report 2016]. Paris, UNESCO.
- Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI) (2014). Plan de alfabetización y aprendizaje a lo largo de la vida 2015 – 2021. Recuperado de <file:///Users/Responsable/Downloads/PIA.pdf>
- Rugiero, J.P. & Guevara, Y. (2015). Alfabetización emergente y su desarrollo desde la educación infantil. Revisión del concepto e investigaciones aplicadas. *OCNOS, Revista de Estudios Sobre Lectura*, 13, 25-42.
- Secretaria de Educación Pública (2012). Proceso de alfabetización inicial. Recuperado de https://www.dgespe.sep.gob.mx/public/rc/programas/lepri/procesos_de_alfabetizacion_inicial_lepri.pdf
- Silva, R. A. (2004). *Métodos cuantitativos en psicología. Un enfoque metodológico*. México, trillas.
- Sulzby, E. (1992). Children's emergent reading of favorite storybooks: A developmental study. En R. Ruddell, & Singer (Edits), *Theoretical models and processes of reading*. USA: International Reading Association.

Apéndices



CUESTIONARIO PARA PADRES: ACTIVIDADES EN EL HOGAR CON Y SIN TECNOLOGÍAS. PAPIIT IN306218

ESTIMADOS PAPÁ, MAMÁ O CUIDADOR**: Este cuestionario tiene la finalidad de conocer las actividades con o sin tecnologías que hacen su hijo (a) en el hogar. Le pedimos responda con absoluta sinceridad, sus respuestas serán confidenciales y sus datos personales resguardados. Solo a usted se le entregarán los resultados con recomendaciones sobre cómo aprovechar la tecnología y actividades para su hijo. ****Nota: El cuidador es aquella persona que atiende y cuida al niño en casa por un periodo de tiempo razonable mientras los padres no pueden hacerlo, generalmente por razones laborales.**

I. DATOS GENERALES

Nombre del niño(a): _____ Edad: ____ años ____ meses. Fecha de nacimiento: / /

Escuela: _____ Grado: ____ Grupo: ____

Nombre de quien contesta _____ Parentesco con el niño (a): _____

Correo electrónico: _____

Marque con una X el grado máximo de estudios de las personas que viven con el niño (a):

	Primaria o secundaria terminada	Carrera técnica o preparatoria	Estudios universitarios	Posgrado
madre	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
padre	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
cuidador	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

II. INFORMACIÓN SOCIOECONÓMICA DEL HOGAR

¿Vive en casa propia?: Si No

De la siguiente lista, escriba cuáles y cuántos tiene en casa. Si hay objetos que no tiene, en ellos escriba un cero.

	Núm.		Núm.		Núm.		Núm.
Computadora	_____	Conexión de internet fija (wifi)	_____	Regadera	_____	Número de recámaras	_____
Tablet (ipad, samsung, etc.)	_____	Conexión de internet móvil (plan de datos)	_____	Estufa	_____	Número de baños	_____
Smartphone o celular inteligente	_____	Pantalla/televisión	_____	Lavadora	_____	Vehículo propio	_____
		Microondas	_____	Focos	_____		

III. ACTIVIDADES CON Y SIN TECNOLOGÍAS. Lea con detenimiento las siguientes preguntas y marque con una X las opciones que correspondan.

¿Cuánto tiempo en un día normal su hijo (a) hace las siguientes actividades?	Menos de 15 min.	De 15 a 30 min.	De 30 min. a 1 hora	De 1 hr a 2hrs	Más de 2 hrs	No lo hace
Usa un Smartphone o Celular inteligente	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Usa una Tablet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Usa una computadora	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ve televisión	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Usa Internet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Escucha música	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Juega en la calle o en el patio	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Leer o intenta leer cuentos, libros impresos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Juega videojuegos en consola	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Juga con juguetes dentro de casa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Dibuja, ilumina o escribe en papel	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

1 | Cub. 21, 2ndo. Torre de Tutorías, Tel: 56231333 ext. #39855. laboinfantil@ired.unam.mx, FES Iztacala, UNAM. Av. De los Barrios N. 1, Los Reyes Iztacala, Tlalnepantla, C.P. 54090, Estado de México, México.



¿Cuántos días a la semana su hijo (a) hace?	Diario	De 4 a 6 veces a la semana	De 1 a 3 vez por semana	No lo hace o casi nunca
Usa un Smartphone o Celular inteligente	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Usa una Tablet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Usa una computadora	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ve televisión	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Usa internet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Escucha música	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Juega en la calle o en el patio	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Leer o intenta leer cuentos o libros impresos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Juega videojuegos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Juga con juguetes dentro de casa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Dibuja, ilumina o escribe en papel	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Generalmente su hijo(a) ¿Con quién hace las siguientes actividades?	Casi siempre solo	Solo, pero a veces con ayuda de alguien	Generalmente con otro niño	Usualmente con un adulto	Rara vez o nunca lo hace
Ve televisión	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ve videos por internet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Escucha música	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Juega en la calle o patio	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Lee o pretende leer libros de cuentos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Dibuja, ilumina o escribe, en papel	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Juega videojuegos con consola	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Juega con juguetes en casa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Usa la computadora para:					
jugar (candy crush, plants vs zombies, videojuegos)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
juegos educativos (letras, números, figuras o colores)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
dibujar o escribir	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
mirar o leer libros	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
navegar por internet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
tomar fotos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Usa el Smartphone o celular inteligente para:					
mandar mensajes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
app educativas (letras, números, figuras o colores)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
app de juego (candy crush, plants vs zombies, videojuegos)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
mirar o leer libros	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
dibujar o escribir	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
navegar por internet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
tomar fotos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>



Generalmente su hijo(a) ¿Con quién hace las siguientes actividades?	Casi siempre solo	Solo, pero a veces con ayuda de alguien	Generalmente con otro niño	Usualmente con un adulto	Rara vez o nunca lo hace
Usa la Tablet para:					
app de juego (candy crush, plants vs zombies, videojuegos)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
apps educativas (letras, números, figuras o colores)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
mirar o leer libros	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
dibujar o escribir	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
navegar por internet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
tomar fotos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Escriba ¿Cuál o cuáles actividades de la lista anterior disfruta más realizar SU hijo (a)?

Escriba ¿cuál o cuáles actividades de la lista anterior USTED disfruta más hacer con su hijo (a)?

IV. ACTIVIDADES DE ALFABETIZACIÓN CON Y SIN MEDIOS DE COMUNICACIÓN Y TECNOLOGÍAS. Lea con detenimiento las siguientes preguntas y marque con una X la opción que corresponda

¿Qué formato prefiere su hijo (a) cuando mira o lee historias o cuentos?	<input type="checkbox"/> Libros de cuentos impresos <input type="checkbox"/> eBook (libros electrónicos) <input type="checkbox"/> Videos
Si usa dispositivos ¿Cuál usa más su hijo (a) para miran o leer historias o cuentos?	<input type="checkbox"/> Smartphone <input type="checkbox"/> Tablet <input type="checkbox"/> Computadora <input type="checkbox"/> No usa ninguno de ellos para mirar o leer cuentos
Cuando USTED mira o comparte historias o cuentos con su hijo (a), ¿cuáles de las siguientes cosas hace? Puede marcar una o más opciones:	<input type="checkbox"/> Hablo sobre la historia con mi hijo <input type="checkbox"/> Aliento a mi hijo a fijarse en las imágenes <input type="checkbox"/> Hablo sobre los personajes <input type="checkbox"/> Le hago preguntas relacionadas con la historia <input type="checkbox"/> Le enseño o explico palabras que no entiende <input type="checkbox"/> Dejo que su hijo mire la historia o cuento de manera independiente <input type="checkbox"/> Ninguna de las anteriores <input type="checkbox"/> No miro ni comparto historias o cuentos con mi hijo (a)
¿Qué formato prefiere su hijo (a) para dibujar, iluminar o escribir?	<input type="checkbox"/> Cuadernos, papel o libros impresos para iluminar <input type="checkbox"/> Aplicaciones para dibujar, iluminar o escribir en Smartphone, Tablet o Computadora
Si usa dispositivos para dibujar, iluminar o escribir, ¿Cuál prefiere su hijo (a)?	<input type="checkbox"/> Smartphone <input type="checkbox"/> Tablet <input type="checkbox"/> Computadora <input type="checkbox"/> No usa ninguno de ellos para dibujar, iluminar o escribir



Anote qué aplicaciones relacionadas por ejemplo con el abecedario, letras, cuentos, palabras, sonidos de animales, sonidos de letras o lectura le gusta usar más a su hijo (a) y en qué dispositivos prefiere usarlas.

APPs	Dispositivo: Teléfono inteligente, Tablet, computadora

Anote qué aplicaciones relacionadas por ejemplo con escribir, dibujar o iluminar le gusta usar más a su hijo (a) y en qué dispositivos prefiere usarlas.

APPs	Dispositivo: Teléfono inteligente, Tablet, computadora