



**UNIVERSIDAD  
DE GRANADA**



## LA COMPETENCIA LECTORA Y LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO ESPAÑA

### **1. INTRODUCCIÓN**

En las últimas décadas, la universidad y el mundo están en un continuo cambio estructural, ideológico y metodológico tratando de adaptarse a las necesidades y la realidad de la sociedad del siglo XXI. La creación de nuevos títulos y las adaptaciones curriculares se basan en las habilidades profesionales. De hecho, el contexto educativo actual exige personas formadas a un nivel de competencia que sean capaces de afrontar diferentes retos, personales y sociales, respondiendo a las exigencias cambiantes de la dinámica de la vida.

En lo que respecta a la competencia lingüística, la necesidad de mejorar la capacidad de lectura es común a todos los países de la Unión Europea y, por consiguiente, a todos los países miembros del proyecto. Por lo tanto, existe un interés común de todas las partes implicadas en la mejora de las competencias lingüísticas, desde una amplia gama de ámbitos (escuela, universidad, institución de formación de profesores, etc.).

Además, en el caso de Melilla, ciudad española fronteriza del norte de África en la que la mitad de los ciudadanos de Melilla hablan un segundo idioma distinto del español y en la que la mayoría de las escuelas tienen en sus aulas alumnos de diferentes grupos étnicos y culturales, el tratamiento de la competencia lingüística adquiere un papel importante para los alumnos de las titulaciones de Educación Infantil y de Educación Primaria.

Por ello, con el fin de conocer mejor la situación actual de la lectoescritura y de la formación del profesorado en Melilla, se ha realizado una revisión teórica y la recogida de datos a través de un cuestionario para los alumnos de Educación Infantil y de Educación Primaria. Este estudio sin duda ampliará y enriquecerá nuestra comprensión de los hábitos y prácticas de lectura de estos estudiantes universitarios.

## 2. DESCRIPCIÓN DE LOS ESTUDIANTES DEL GRADO DE EDUCACIÓN INFANTIL Y PRIMARIA

La muestra está compuesta por 182 informantes: 63 son alumnos del Grado en Educación Infantil y 119 del Grado en Educación Primaria de la Facultad de Ciencias de la Educación y del Deporte (Campus de Melilla) de la Universidad de Granada durante el curso 2019/2020. Se les entregó un cuestionario online con preguntas sobre sus características sociodemográficas, formación recibida, competencias adquiridas durante la licenciatura y las actividades realizadas durante las prácticas, tanto por los propios estudiantes como por sus tutores en los centros educativos.

En las figuras 1 y 2 se muestra la distribución de los participantes por cursos. En la Educación Infantil, el 48,2% corresponde al segundo grado, el 37% al tercer grado y el 14,8% al cuarto grado. En el Grado de Educación Primaria, el 26,9% corresponde a los alumnos del segundo grado, el 26,1% al tercero y, el grupo más numeroso, el 47,1%, al cuarto grado.

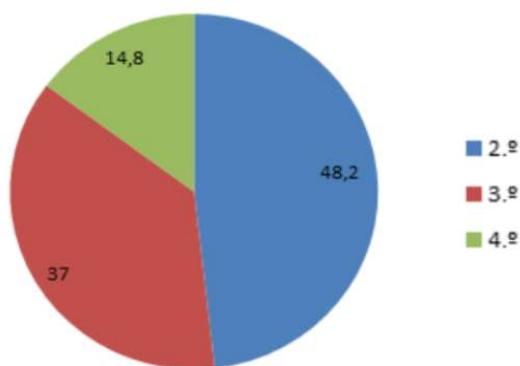


Figura 1. Distribución por cursos del alumnado de Educación Infantil

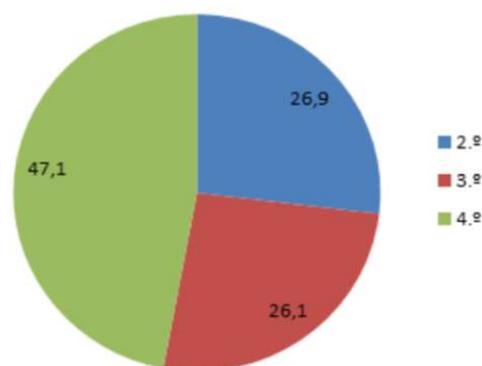


Figura 2. Distribución por cursos del alumnado de Educación Primaria

En cuanto a la edad de los alumnos del grado de Educación Infantil, la edad media es de 22,59 años (SD = 3,17); mientras que la edad media de los alumnos del grado de Educación Primaria es de 22,41 años (SD = 3,37).

En cuanto al sexo, la presencia de mujeres entre los alumnos del Grado de Educación Infantil corresponde al 87% frente al 13% de los hombres. Por otro lado, en

el Grado de Educación Primaria, hay una menor diferencia entre ambos sexos: el 70,6% son mujeres frente al 29,4% de hombres.

La población de la Ciudad Autónoma de Melilla se caracteriza por su multiculturalidad y, en consecuencia, por hablar distintas lenguas según su origen. Aunque las mayoritarias son el español, lengua oficial y de enseñanza, y el bereber o *tamazight*, que tiene sobre todo un uso familiar y social en el seno de la población de ese grupo, también hay hablantes de otros idiomas, algunos de ellos más ligados a este último grupo. En las Figuras 3 y 4 se refleja las lenguas familiares que tienen los alumnos del grado de Ed. Infantil y de Primaria, respectivamente. El 94,4% del grupo de Infantil emplea el español en familia frente a un porcentaje algo mayor de Primaria, 99,2%. Aunque las otras lenguas tengan un uso menor, destaca que el 11,8% de los estudiantes del grado de Primaria empleen en casa el árabe, mientras que en Infantil solo lo haga el 3,7%.

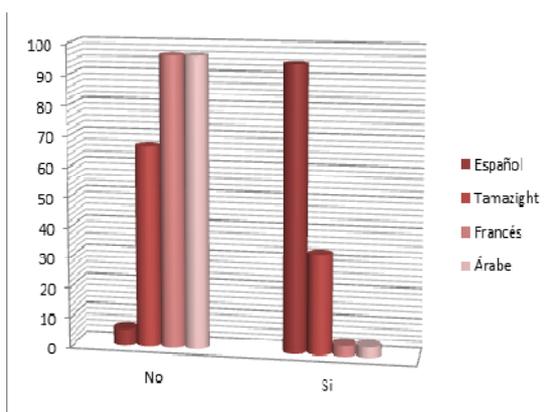


Figura 3. Distribución por lenguas que se hablan en casa de los estudiantes de Educación Infantil

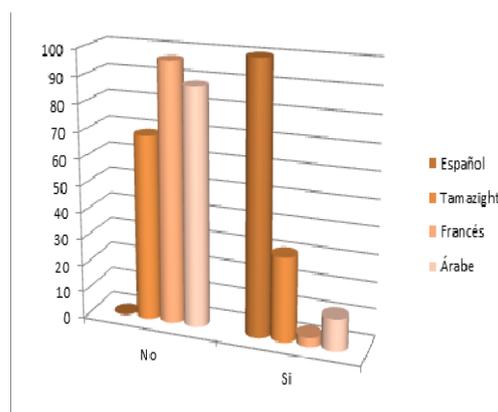


Figure 4. Distribución por lenguas que se hablan en casa de los estudiantes de Educación Primaria

Como alumnos universitarios, se les requiere que, para obtener la titulación que les permita su ingreso en el mundo laboral, acrediten un nivel lingüístico mínimo de B1 según el Marco Europeo Común Europeo de Referencia (MCER) (Consejo de Europa, 2002); por este motivo, presentan unos niveles iniciales y medios en distintas lenguas europeas, destacando la inglesa como la más estudiada en ambos grados (27,8% del alumnado de Infantil alcanza o supera ya el nivel B1; 52% del de Primaria). Véanse las Figuras 5 y 6 al respecto, se observan mejores niveles en el grado de Ed. Primaria, tanto en lengua inglesa, sobre todo, aunque también en la francesa, en la que el 7,6% presenta un B1 o superior.

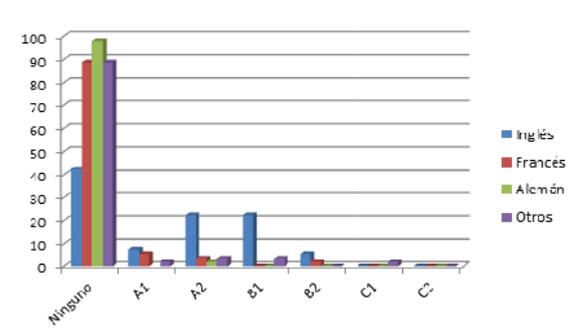


Figura 5. Nivel en las diferentes lenguas habladas por los estudiantes de Educación Infantil

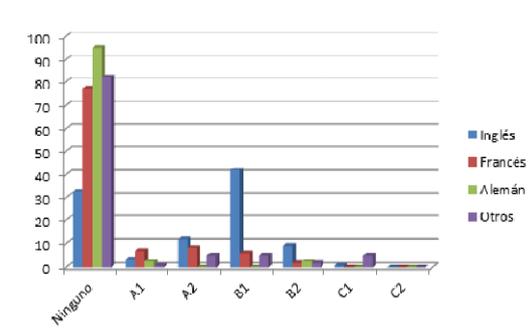


Figura 6. Nivel en las diferentes lenguas habladas por los estudiantes de Educación Infantil

Para alcanzar los objetivos de este proyecto, interesa conocer qué formación tienen los futuros docentes de las dos etapas educativas en cuestión. Además de los contenidos curriculares que se integran en su formación universitaria, la Facultad de Ciencias de la Educación y del Deporte organiza todos los años diferentes cursos con temas diversos, pero siempre orientados al perfil profesional para el que se forman sus estudiantes. La oferta es variada, similar para los dos grados. A pesar de que los nombres son iguales, a veces, la Facultad diferencia los contenidos de cada uno según el grado al que vayan dirigidos. Las Figuras 7 y 8 muestran los de mayor y menor aceptación según la titulación.

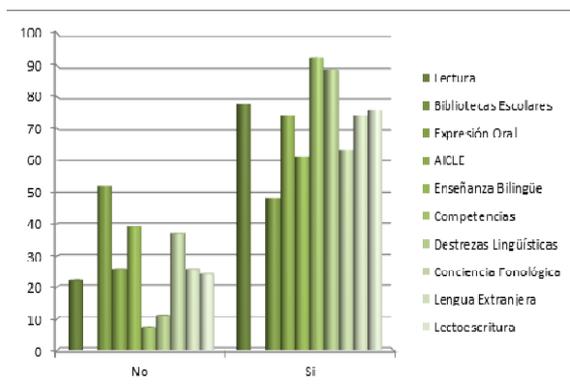


Figura 7. Cursos formativos realizados en la facultad por los estudiantes de Educación Infantil

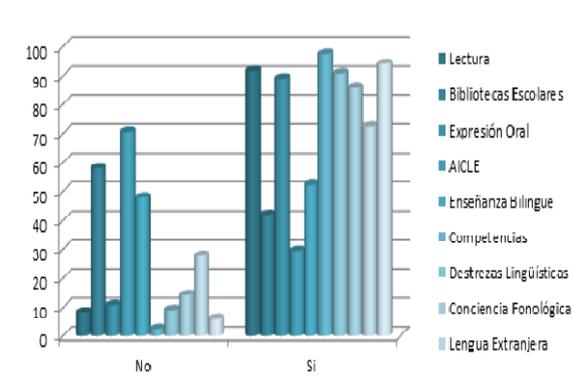


Figura 8. Cursos formativos realizados en la facultad por los estudiantes de Educación Infantil

En la Tabla 1 se aprecia el porcentaje de alumnos de los dos grados que realizaron estos cursos. Interesa destacar cómo sobresalen los de Competencias docentes y Destrezas lingüísticas en el Grado de Infantil o los de Competencias docentes, Lectoescritura, Formación lectora y Destrezas lingüísticas en el de Primaria,

con porcentajes muy altos. En cambio, el menos seguido fue el de AICLE en ambos grados.

Tabla 1

*Participación en los cursos formativos ofrecidos en la Facultad de Ciencias de la Educación y del Deporte (Campus de Melilla), Universidad de Granada (%)*

Cursos Formativos	Estudiantes de Educación Infantil	Estudiantes de Educación Primaria
Lectura	77.8	91.6
Bibliotecas escolares	48.1	42.0
Expresión oral	74.1	89.1
AICLE	20.4	29.4
Enseñanza Bilingüe	61.1	52.1
Competencias	92.6	97.5
Destrezas lingüísticas	88.9	90.8
Conciencia fonológica	63.0	85.7
Lengua extranjera	74.1	72.3
Lectoescritura	75.9	94.1

### 3. FORMACIÓN INICIAL DEL PROFESORADO

La regulación del sistema de Educación Superior tiene un objetivo claro, que es promover el logro de una formación universitaria que combine los conocimientos generales básicos y los conocimientos transversales, junto con la adquisición de las competencias y los conocimientos específicos del área.

Es responsabilidad de la universidad diseñar, junto con la sociedad, planes de estudio que fomenten la adquisición de competencias básicas para un desarrollo profesional efectivo. El Plan de Estudios del Grado en Educación Infantil y Primaria se estructura en 4 bloques de contenidos:

1. 1. Formación básica.
2. Módulos didácticos disciplinarios obligatorios.
3. 4. Practicum (incluye el proyecto de fin de carrera).
4. 4. Formación opcional.

Cada bloque se organiza en diferentes módulos, materias y disciplinas cuyo marco normativo se muestra en la Tabla 2.

Tabla 2

*Normativa que regula los planes de estudio del Grado en Educación Infantil y Primaria*

Marco Español de Cualificaciones para la Educación Superior (Real Decreto 1027/2011)	
Ordenación enseñanzas universitarias oficiales (Real Decreto 1393/2007)	
<b>GRADO EDUCACIÓN INFANTIL</b>	<b>GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA</b>
Orden ECI/3960/2007, de 19 de diciembre, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la Educación Infantil”	Orden ECD/686/2014, de 23 de abril, por la que se establece el currículo de la Educación Primaria para el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y deporte y se regula su implantación, así como la evaluación y determinados aspectos organizativos de la etapa
<b>Elaboración Plan de Estudios por las Universidades</b>	
1º Informe favorable de la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación	
2º Autorización de la Comunidad Autónoma de Andalucía	
3º Verificación positiva del Consejo de Universidades	
<i>Resolución de 19 de diciembre de 2014, de la Universidad de Granada, por la que se publica el plan de estudios de Graduado en Educación Infantil.</i>	<i>Resolución de 18 de julio de 2014, de la Universidad de Granada, por la que se publica el plan de estudios de Graduado en Educación Primaria.</i>

Sobre la base de las competencias establecidas en las leyes anteriores, se ha diseñado un cuestionario para conocer las competencias de lectura desarrolladas en los estudiantes universitarios de Educación Inicial y Primaria.

### 3.1 Competencias del grado de Educación Infantil

En la siguiente tabla, se presenta una lista de las competencias adquiridas en el Grado de Educación Infantil. Según los datos, la competencia número 4 relacionada con la adaptación a cada alumno y situación respecto a la dinámica diaria es la competencia con mayor porcentaje (96,3%), lo que significa que la mayoría de los alumnos afirman haberla adquirido. La competencia número 3, relativa a la capacidad de ejercer las funciones de tutor y consejero en relación con la educación familiar, parece ser la que presenta el porcentaje más alto (27,8%) en relación con las competencias en las que el alumnado ha empezado a desarrollarse, pero que considera que aún no ha adquirido.

Sin embargo, el hecho más destacable es que la competencia número 8 sobre la capacidad de aplicar las TIC de forma didáctica para desarrollar la competencia de

lectura, los estudiantes afirman que es su competencia menos desarrollada. Es un hecho muy revelador, ya que indica que todavía hay una carencia general en lo que respecta a la formación digital de los maestros de la primera infancia, teniendo en cuenta que estas nuevas generaciones tienen numerosos recursos digitales a su disposición.

Tabla 3

*Relación de competencias adquiridas en el Grado de Educación Infantil(%)*

Competencias	No %	Iniciado %	Sí %
01. Conozco los objetivos, contenidos curriculares y criterios de evaluación de la Educación Infantil.	1.9	14.8	83.3
02. Soy capaz de diseñar, planificar y evaluar procesos de enseñanza y aprendizaje, tanto individualmente como en colaboración con otros/as docentes y profesionales del centro.	7.4	11.1	81.5
03. Conozco y soy capaz de ejercer las funciones de tutor y orientador en relación con la educación familiar en el periodo 0-6 años.	9.3	27.8	63.0
04. Comprendo que la dinámica diaria es cambiante en función de cada estudiante, grupo y situación, así como saber ser flexible en el ejercicio de la función docente.	1.9	1.9	96.3
05. Conozco las fases evolutivas del aprendizaje del lenguaje en la primera infancia, sé identificar posibles disfunciones e intervenir para su correcta evolución.	3.7	18.5	77.8
06. Soy capaz de abordar con eficacia situaciones de aprendizaje de lenguas en contextos multiculturales y multilingües.	22.2	26.8	50.0
07. Sabría utilizar técnicas y recursos para que el alumnado se exprese oralmente y por escrito.	3.7	22.2	74.1
08. Conozco y soy capaz de aplicar didácticamente en el aula las TIC para desarrollar la competencia lectora.	33.7	24.1	72.2
09. Domino el currículo de lengua y lectoescritura de esta etapa, así como las teorías sobre la adquisición y desarrollo de los aprendizajes correspondientes.	24.1	20.4	55.6
10. Comprendo el paso de la oralidad a la escritura, y conozco los diferentes registros y usos de la lengua.	9.3	20.4	70.4
11. Conozco y domino técnicas de expresión oral y escrita.	9.3	18.5	72.2
12. Conozco el proceso de aprendizaje de la lectura y su escritura, así como su enseñanza.	7.4	16.7	75.9
13. Conozco y sabría utilizar recursos para la animación a la lectura.	11.1	18.5	70.4
14. Soy capaz de adquirir formación literaria para conocer la literatura infantil y su didáctica.	3.7	18.5	77.8
15. Sabría fomentar la lectura en el alumnado, y animarle a que se exprese a través del lenguaje escrito.	3.7	7.4	88.9
16. Soy capaz de colaborar con los distintos sectores de la comunidad educativa y del entorno social.	11.1	14.8	74.1
17. Tengo una actitud crítica y autónoma sobre los saberes, los valores y las instituciones sociales públicas y privadas.	14.8	16.7	68.5

Competencias	No %	Iniciado %	Sí %
18. Comprendo la función, las posibilidades y los límites de la educación en la sociedad actual y las competencias fundamentales que afectan a los centros de Educación Infantil y Primaria, así como a sus profesionales.	3.7	16.7	79.6
19. Conozco las dificultades que puede tener para aprender nuestra lengua oficial el alumnado que no la tiene como materna o la desconoce.	5.6	3.7	90.7
20. Soy capaz de analizar e incorporar de forma crítica cuestiones sociales que afectan a la educación familiar y escolar.	13.0	24.1	63.0

### 3.2 Competencias del grado de Educación Primaria

En cuanto a las competencias que se van a desarrollar en el grado de Educación Primaria, en el siguiente cuadro se aprecia que la competencia más desarrollada (91,6%). Esta está relacionada con la capacidad de fomentar la lectura y alentar a los alumnos a expresarse a través del lenguaje escrito. Por otro lado, la competencia más identificada como iniciada, pero que no está plenamente adquirida es la número 12 con un porcentaje del 63%. Esto se relaciona con el hecho de poder identificar y planificar la resolución de situaciones educativas que afectan a estudiantes con diferentes habilidades y diferentes ritmos de aprendizaje. Hoy en día, esta es una competencia clave, ya que cada vez es más común encontrar un amplio espectro de estilos de aprendizaje. Esto está aún más presente en ciudades fronterizas como Melilla, donde el origen cultural puede ciertamente afectar a la forma de aprender.

En cuanto a la competencia menos adquirida, con el porcentaje más alto (26,9%) es la competencia relativa a la capacidad de preparar a sus alumnos para expresarse oralmente y por escrito en una lengua extranjera. Este hecho puede compararse con los resultados obtenidos en los centros educativos de Málaga, ya que resulta ser la misma competencia en este caso.

Tabla 4

*Relación de competencias adquiridas en el Grado de Educación Primaria (%)*

Competencias	No%	Iniciado%	Sí %
01. Conozco las áreas curriculares de la educación primaria, la relación interdisciplinar entre ellas, los criterios de evaluación y el cuerpo de conocimientos didácticos en torno a los procedimientos de enseñanza y aprendizaje respectivos.	0.8	10.9	88.2
02. Soy capaz de diseñar, planificar y evaluar procesos de enseñanza y aprendizaje, tanto individualmente como en colaboración con otros/as docentes y profesionales del centro.	1.7	21.0	77.3

<i>Competencias</i>	No%	Iniciado%	Sí %
03. Comprendo los principios básicos de las ciencias del lenguaje y la comunicación.	3.4	11.8	84.9
04. Soy capaz de adquirir formación literaria y conocer la literature infantil.	6.7	10.9	82.4
05. Soy consciente de la importancia que tiene la biblioteca escolar como centro de recursos para la lectura, la información y el aprendizaje permanente.	5.0	10.1	84.9
06. Conozco y soy capaz de aplicar en las aulas las TIC.	0.8	10.1	89.1
07. Soy capaz de abordar con eficacia situaciones de aprendizaje de las lenguas en contextos multiculturales y plurilingües.	17.6	19.3	63.0
08. Soy capaz de fomentar la lectura y el comentario crítico de textos de los diversos dominios científicos y culturales contenidos en el currículo escolar.	8.4	19.3	72.3
09. Conozco la organización de los colegios de educación infantil y primaria y la diversidad de acciones que comprende su funcionamiento.	10.9	20.2	68.9
10. Conozco el currículo escolar de las lenguas y la literatura.	12.6	17.6	69.7
11. Conozco el proceso de aprendizaje del lenguaje escrito y su enseñanza.	5.0	9.2	85.7
12. Soy capaz de fomentar la lectura y animar al alumnado a que se exprese a través del lenguaje escrito.	1.7	6.7	91.6
13. Conozco las dificultades para el aprendizaje de las lenguas oficiales de estudiantes de otras lenguas.	10.9	15.1	73.9
14. Soy capaz de que mi alumnado se exprese oralmente y por escrito en una lengua extranjera.	26.9	18.5	54.6
15. Conozco las propuestas y desarrollos actuales basados en el aprendizaje de competencias.	11.8	20.2	68.1
16. Soy capaz de identificar y planificar la resolución de situaciones educativas que afectan a estudiantes con diferentes capacidades y ritmos de aprendizaje.	7.6	29.4	63.0
17. Conozco los procesos de interacción y comunicación en el aula, que ayudan a abordar y resolver problemas de disciplina.	6.7	17.6	75.6
18. Conozco y soy capaz de ejercer las funciones de tutor y orientador en relación con la educación familiar en el periodo 6-12.	12.6	21.8	65.5
19. Comprendo la función, las posibilidades y los límites de la educación en la sociedad actual y las competencias fundamentales que afectan a los colegios de educación infantil y primaria y a sus profesionales	9.2	19.3	71.4
20. Soy capaz de relacionar la educación con el medio, así como cooperar con las familias y la comunidad.	2.5	10.1	87.4
21. Soy capaz de analizar e incorporar de forma crítica cuestiones sociales que afectan a la educación familiar y escolar.	5.9	16.0	78.2

### 3.3 Las actuaciones realizadas durante el periodo de prácticas

En el siguiente cuadro se pueden observar los resultados relativos a las acciones realizadas por los estudiantes de Grado en Educación Infantil durante su período de prácticas. Por un lado, se observa que la mayoría de las acciones son realizadas por el tutor (34,1%), mientras que los estudiantes por su cuenta realizan sólo una media del 11,2% de las acciones.

Un ejemplo representativo es la acción número 9 relativa a la programación del aula se modifica según las necesidades de los alumnos a lo largo del curso, donde, según los resultados, han visto a sus tutores realizar esta acción en el 51,9% de los casos, mientras que sólo el 3,7% afirma haber realizado esta acción.

Las acciones número 15 y 17, que obtuvieron el porcentaje más alto (35,2%), son las que no están realizadas ni por el tutor ni por el estudiante. Mientras que la acción número 1, con un porcentaje del 51,9%, se afirma que es realizada por los tutores y los estudiantes.

Tabla 5  
*Actuaciones con el alumnado de Educación Infantil durante las prácticas*

<i>Actuaciones</i>	Ninguno	Tutor	Estudiante	Ambos
01. Se establecen relaciones entre el lenguaje escrito y el lenguaje oral..	7.4	31.5	9.3	51.9
02. Se establecen dinámicas de animación a la lectura	14.8	22.2	16.7	46.3
03. Se organiza el aula en función de las necesidades del alumnado con distintos rincones de aprendizaje y talleres.	14.8	35.2	14.8	35.2
04. Se realizan actividades de lectura en gran grupo.	18.5	20.4	20.4	40.7
05. Se realizan actividades de lectura en pequeño grupo.	25.9	20.4	20.4	35.2
06. Se realizan actividades de lectura de forma individual.	29.6	22.2	11.1	37.0
07. Mi alumnado aprende a leer siguiendo el libro de texto de una editorial.	33.3	31.5	7.4	27.8
08. Las actividades de lectura parten de un proyecto, unidad didáctica y/o centro de interés.	20.4	38.9	3.7	37.0
09. La programación de aula se modifica en función de las necesidades del alumnado a lo largo del curso.	13.0	51.9	3.7	31.5
10. Se organizan grupos según el nivel lector.	33.3	29.6	7.4	29.6
11. Hay entre las rutinas de clase un tiempo estipulado para el aprendizaje de la lectura.	11.1	33.3	9.3	46.3
12. Se cuenta en el aula con un lugar tranquilo dedicado a la lectura individual (biblioteca de aula).	35.2	29.6	3.7	31.5
13. En clase se utilizan diversos recursos TIC para realizar actividades interactivas de lectura.	14.8	31.57	3.7	50.0
14. Se facilita información a las familias para fomentar el aprendizaje lector en casa.	20.4	46.3	5.6	27.8

<i>Actuaciones</i>	Ninguno	Tutor	Estudiante	Ambos
15. Las familias realizan con su hijo en casa actividades de lectoescritura sugeridas en el aula.	35.2	40.7	1.9	22.2
16. Se coordina con otros docentes para programar y/o realizar actividades con nuestro alumnado sobre lectura.	25.9	42.6	3.7	27.8
17. En mi aula participan otros agentes del centro educativo u otros profesionales en acciones que favorecen el aprendizaje lector.	35.2	38.9	1.9	24.1
18. Se lleva a cabo una evaluación inicial al comenzar el curso escolar.	7.4	24.1	68.5	24.1
19. Se analiza distintos momentos en el aula durante el curso para evaluar el aprendizaje lector de mi alumnado.	22.2	40.7	3.7	33.3
20. Se utilizan momentos concretos durante el curso para evaluar a mi alumnado con una prueba lectora.	18.5	50.0	7.4	24.1
Global	21.8	34.1	11.2	34.2

### 3.4 Las actuaciones realizadas durante el periodo de prácticas con el alumnado de Educación Primaria

En el siguiente cuadro se pueden observar las actividades realizadas por los estudiantes de Educación Primaria durante el período de prácticas. Los resultados globales muestran que la mayoría de las acciones han sido realizadas tanto por los estudiantes como por sus tutores (35,4%), seguidas de las realizadas sólo por su tutor (26,9%), por ninguno de los dos (19,6%) y por los estudiantes por su cuenta (18,8%).

En cuanto a las acciones más realizadas por los tutores, destaca la número 18 con el mayor porcentaje (45,4%). Esta acción se refiere a los momentos concretos que se utilizan durante el curso para evaluar a los estudiantes con una prueba de lectura. Mientras tanto, entre las acciones más realizadas por los estudiantes se pueden destacar dos acciones (número 7 y 14). Están relacionadas con preguntar antes durante y/o después de la lectura de un texto y promover la lectura en parejas. Además, en lo que respecta a las acciones desarrolladas tanto por los alumnos como por los tutores, se puede destacar la acción número 3 por ser la que obtuvo el mayor porcentaje (47,1).

Tabla 6  
*Actuaciones con el alumnado de Educación Primaria durante las prácticas*

<i>Actuaciones</i>	Ninguno	Estudiante	Tutor	Ambos
01. Se hacen preguntas a mi alumnado durante la lectura de textos para garantizar la comprensión de este.	6.7	22.7	24.4	46.2
02. Se fomenta la participación de las familias en la organización de actividades de lectura (semana cultural,	28.6	8.4	42.9	20.2

<i>Actuaciones</i>	Ninguno	Estudiante	Tutor	Ambos
representación de obras...).				
03. Se proponen actividades para que mi alumnado resume y sintetice el conocimiento después de una lectura.	8.4	23.5	21.0	47.1
04. Se realizan actividades de lectura en gran grupo.	8.4	23.5	24.4	43.7
05. Se realizan actividades de lectura en pequeño grupo.	25.2	23.5	26.1	39.23
06. Se realizan actividades de lectura de forma individual.	9.2	23.5	23.5	43.7
07. Se realizan lecturas en parejas.	45.4	26.1	16.0	12.6
08. Mi alumnado utiliza un libro de texto en el área de lengua.	8.4	19.3	28.6	43.7
09. Las actividades de lectura parten de un proyecto conjunto con el resto de las áreas curriculares.	28.6	9.2	33.6	28.6
10. La programación de aula se modifica en función de las necesidades del mi alumnado a lo largo del curso.	11.8	16.0	40.3	31.9
11. Se organizan grupos teniendo en cuenta el nivel lector.	26.1	14.3	28.6	31.1
12. Mi alumnado realiza actividades enfocadas a la velocidad de lectura en voz alta y en silencio.	12.6	19.3	26.9	41.2
13. Mi alumnado realiza actividades enfocadas a la velocidad de lectura en silencio.	22.7	18.5	25.2	33.6
14. Se pregunta a mi alumnado antes, durante y/o después de haber leído un texto.	8.4	26.1	15.1	50.4
15. Se utiliza las TIC para favorecer el desarrollo de la competencia lingüística.	8.4	25.2	20.2	46.2
16. Se realizan actividades para que el alumnado compare textos por formato o género.	30.3	16.8	26.9	26.1
17. Se lleva a cabo en el centro apadrinamiento lector donde mi alumnado cuenta historias o cuentos a alumnado de cursos inferiores.	42.9	13.4	22.7	21.0
18. Se utiliza momentos concretos durante el curso para evaluar a mi alumnado con una prueba lectora.	15.1	10.1	45.4	29.4
19. Se propone a mi alumnado lecturas dirigidas para favorecer el desarrollo de habilidades sociales que ayuden a afrontar y resolver los conflictos en el aula.	25.2	16.0	22.7	36.1
20. Se utilizan diferentes técnicas de análisis de un texto leído.	19.3	21.0	22.7	37.0
Global	19,6	18,8	26,9	35,4

#### 4. FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO

Cuestión aparte del estudio que se ha realizado con los futuros docentes de los grados de Educación Infantil y Primaria, la formación docente debe continuar durante toda la vida laboral de los profesionales, amparada ya sea por acciones voluntarias de ellos o, sobre todo, por iniciativa de las propias Administraciones Educativas, así como de los centros. Hay un periodo dentro de la formación inicial de los maestros en que es

indispensable la coordinación con los profesionales docentes, y es durante las prácticas de enseñanza que los estudiantes realizan en los colegios, además de otros encuentros que pueden ocurrir en el ínterin de los estudios universitarios. Es, por ello, que deviene fundamental vincular la formación inicial y la permanente, de manera que las competencias desarrolladas durante el desempeño profesional enriquezcan la propia formación de los estudiantes.

Por las razones expuestas y en relación con la formación permanente en competencia lingüística del profesorado de Infantil y Primaria, en los cuestionarios dirigidos a ellos en el marco de este proyecto se les preguntó por el número de las acciones formativas sobre competencia lingüística en las que han participado en los últimos 5 años, la Tabla 7 refleja que ambos colectivos realizaron, sobre todo, entre una y tres acciones en ese periodo (61.% en el caso de los docentes de Infantil; 46.8% en el caso de Primaria), cantidad considerada como insuficiente dadas las dificultades de competencias comunicativas, entre ellas, la lingüística, que tienen muchos alumnos de Infantil y Primaria en Melilla, sea por falta de dominio del español, sea por las características socioeconómicas de su población. Muchas familias viven en zonas desfavorecidas, con escasos recursos propios destinados a su educación, falta de motivación intrínseca hacia ella y con deficiencias lingüísticas de los mismos progenitores.

Por otro lado, resulta preocupante que haya unos porcentajes de maestros (16.7% y 12.8%), aunque no sean elevados, que en los últimos cinco años no han realizado ninguna acción formativa en un área instrumental tan significativa como es la lingüística.

Tabla 7

*Acciones formativas realizadas en competencia lingüística (5 últimos años)*

<b>Futuros maestros</b>	<b>Ninguno</b>	<b>Entre 1 y 3</b>	<b>Entre 3 y 6</b>	<b>Más de 6</b>
<b>Educación Infantil</b>	16.7	61.1	22.2	0
<b>Educación Primaria</b>	12.8	46.8	29.8	10.6

## 5. CONCLUSIONES

El desarrollo de competencias representa la adaptación a las tendencias internacionales diseñadas por la estrategia Europa 2020 para preparar a los estudiantes

para el mundo real. El objetivo de este informe era conocer las competencias lectoras desarrolladas en los estudiantes universitarios de Educación Infantil y Primaria de la Facultad de Ciencias de la Educación y del Deporte (Campus de Melilla) de la Universidad de Granada.

Para ello, en la primera parte se describe el perfil de los participantes que cumplimentaron el cuestionario diseñado para este fin. De estos resultados, la característica más destacable es que la mayoría de los estudiantes son capaces de hablar al menos dos idiomas diferentes, el español y el tamazigh o bereber debido a sus orígenes. Por ello, la población de la Ciudad Autónoma de Melilla se caracteriza por su multiculturalidad y multilingüismo. Además, existen diferentes aspectos en cuanto a lengua, tradiciones, cultura y religión. Por eso la información que estos estudiantes pueden proporcionar es realmente enriquecedora.

En la segunda parte del informe se presenta información sobre las competencias y actuaciones que ya han adquirido los alumnos de Educación Infantil y de Educación Primaria, las que están iniciadas y las que aún no han adquirido. A partir de estos resultados, se han observado algunas debilidades relacionadas con el uso de las TIC en el caso de los alumnos de Educación Infantil y el uso de lenguas extranjeras en el caso de la Educación Primaria.

No obstante, también se han observado algunas fortalezas como la capacidad de adaptación a cada situación y estudiante en el caso de la Educación Infantil y la capacidad de fomentar la lectura y la escritura en el caso de la Educación Primaria. Estos hallazgos son la clave para orientarnos en el desarrollo de las siguientes acciones y, por tanto, en la consecución de los objetivos de este proyecto.

La tercera parte está relacionada con la formación docente de los futuros maestros de Educación Infantil y de Educación Primaria. Como ya se ha mencionado, sorprende que algunos de los futuros maestros no estén interesados en realizar ninguna de las formaciones docentes relacionadas con las competencias lingüísticas, dadas las tensiones que algunos de ellos tienen por la falta de dominio del español o por las características socioeconómicas de su población. Como es importante no olvidar el contexto particular al que nos dirigimos.

Esta información, sin duda, ampliará y enriquecerá nuestra comprensión de los hábitos y prácticas de lectura y permitirá compartir una amplia variedad de experiencias, principalmente relacionadas con la escuela, pero también derivadas de iniciativas informales y no formales con la comunidad interesada.

## **REFERENCIAS**

Consejo de Europa (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: MECD y Anaya. Recuperado de [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/marco/cvc\\_mer.pdf](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf)