

UNIVERSIDAD
DE MÁLAGA

EVALUACIÓN DE LAS PRÁCTICAS LECTORAS EN EDUCACIÓN INFANTIL

ESPAÑA

1. INTRODUCCIÓN

En los últimos años, el desarrollo de las políticas educativas toma como uno de los ejes de la calidad educativa la iniciación en la lectura y escritura en la Educación Infantil, principalmente en el último nivel de esta etapa (5 años). Así, se puede observar como la Ley Orgánica 2/2006 de Educación, dado que la actual Ley Orgánica 8/2013 para la Mejora de la Calidad Educativa no cambió estructuras ni principios educativos de la misma, recoge en sus objetivos y principios educativos, “una primera aproximación a la lectura y a la escritura” (p. 17167). Por consiguiente, tanto el Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del 2º ciclo de Educación Infantil, así como en los decretos de enseñanzas de las distintas comunidades autónomas se debe abordar la enseñanza de la lectura y escritura en todos sus elementos curriculares.

La Orden de 5 de agosto de 2008, por la que se desarrolla el Currículo correspondiente a la Educación Infantil en Andalucía, establece que en esta etapa los niños y las niñas descubran y exploren, progresivamente, los usos de la lectura y la escritura como fuente de placer, fantasía, comunicación, representación e información, despertando y afianzando su interés por ellos.

La organización de los contenidos en relación con el apartado “Aproximación a la lengua escrita”, tanto en lo concerniente al 1ª (0-3) como al 2º (3-6) ciclo, se han seleccionado y formulado teniendo en cuenta que el lenguaje escrito está presente en la vida de los niños y las niñas desde muy temprana edad, pero no de la misma forma en todas las familias. Por este motivo, en la Educación Infantil se hará una aproximación al uso de la lengua escrita como medio de comunicación, información y disfrute, creando interés y curiosidad por explorar algunos de sus elementos. En el 2º ciclo, la escuela infantil proporcionará la oportunidad a los niños y niñas de continuar acercándose al uso y aprendizaje del lenguaje escrito como medio de comunicación, información y disfrute.

La iniciación al conocimiento del código escrito se realizará a través de palabras y frases muy significativas o usuales como, por ejemplo, el nombre propio o título de cuentos. Los niños y niñas irán usando gradualmente, de forma autónoma, los diferentes soportes de la lengua escrita como libros, revistas, periódicos, folletos publicitarios, guías de viajes, carteles, etiquetas de productos y, desde luego, las pantallas de los diversos instrumentos que nos ofrece la sociedad del conocimiento y las tecnologías. A través de la utilización del formato y del contenido de estos irán comprendiendo que cada texto suele presentarse en un soporte determinado.

La experiencia en situaciones diarias de lectura en voz alta convertirá a los niños y niñas de esta etapa en partícipes de prácticas letradas compartidas, siendo ellos quienes realmente están leyendo, comprendiendo e interpretando el contenido del texto, vivenciando momentos mágicos donde las grafías del texto se convierten en lenguaje oral. Se ayuda de esta forma, a entender las funciones y estructura del lenguaje escrito, así como a la utilización gradual de las mismas. Estas lecturas, escuchadas con interés y atención, versarán sobre todo tipo de textos sociales, y responderán a los usos sociales y culturales del lenguaje escrito como medio de comunicación, información y disfrute ayudando progresivamente a entender la importante función que cumple.

De forma que podemos concluir destacando el papel que la alfabetización tiene en la etapa de Educación Infantil para la educación en España.

1.1. Descripción de los docentes infantil

Se ha seleccionado una muestra formada por 200 docentes de Educación Infantil de la provincia de Málaga. La mayoría de los participantes son maestras, con un 94%, de los cuales, el 42,2% tienen entre 36 y 45 años, el 28,1% entre 46 y 55 años, el 15,6% entre 26 y 35 años, el 12,1% más de 55 años y el 2% menos de 26 años.

Los *años de servicio docente en colegios* que tiene el profesorado son entre 21 y 25 años en su mayoría (25,6%) y entre 0 y 5 solo un 8.5%.

En relación con el *tipo de centro* donde se encuentran los docentes participantes, la mayoría se encuentran en entornos urbanos (92%) y una minoría, en rurales (8%). De ellos, el 90,5% es público, el 9 % concertado y el .5% privado. Un 31% imparte docencia en centro bilingües y un 18,5% en compensación educativa.

A continuación, se analizará la formación desde dos dimensiones diferentes: formación académica y número de actividades formativas que el profesorado ha realizado en los últimos 5 años. La *titulación más alta de estudios* que tienen

corresponde a una licenciatura (23,1%), sólo un 5,5% posee la actual titulación de grado. Dichas titulaciones, le han permitido ser maestros especializados en Educación Infantil (89,4%). En cuanto al número de actividades formativas, el 16 % no ha realizado ninguna actividad de formación, el 53 % ha realizado entre 1 y 3 actividades, el 13,5 % ha realizado entre 4 y 6 y 17,50 % más de 6 actividades (Figura 1).

Actividades formativas

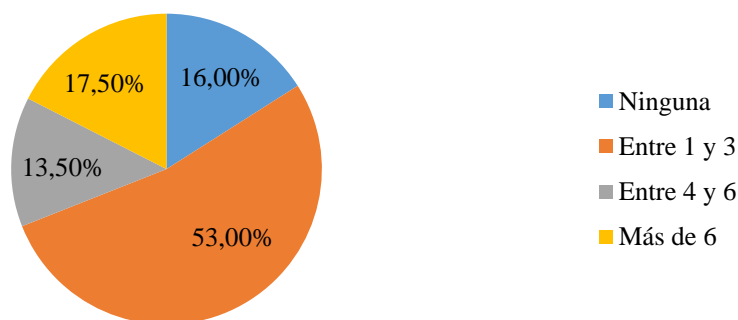


Figura 1. Diagrama de sectores de las actividades formativas realizadas en los últimos 4 años

El porcentaje es similar en función del *curso donde son tutores o si son docentes de apoyo*, siendo en total un 80,8% tutores/as y un 19,2% docentes de apoyo. La mayoría de los tutores/as se encuentran en 4 años (el 29,1%), seguido de 5 años (el 27,6%) y 3 años (24,1%).

El profesorado utiliza una *metodología ecléctica de las diversas metodologías propias para el aprendizaje lector*, ya que indican utilizar más de una de ellas. Así, la más frecuente es la conciencia fonológica (65,1% indica hacer uso de esta en clase), seguida del método mixto (52,3%), el constructivismo (47,7%), el método silábico (25,6%), el método global (22,6%), el método fónico (21,5%) y finalmente, el método alfabético (20,5%).

Para ello, muchos se apoyan de una gran *diversidad de textos*, siendo los más utilizados los de tipo expositivo (69,3%), seguido del literario (66,8%), el enumerativo (65,8%), el informativo (58,3%) y el prescriptivo (45,2%).

Referente a las *dificultades prácticas que se encuentran en la lectura* son debidas, principalmente, a la comprensión oral y escrita que desarrolla el alumnado (así lo indica el 45,7% del profesorado respecto cada una), seguida de aspectos relacionados con la técnica lectora (37,25%) y el despertar el gusto por la lectura (24,6%).

En la misma línea, para promover la lectura, los *materiales* que más utilizan en clase es el material elaborado por el alumnado en la biblioteca de aula (75.4%), libros de biblioteca de aula (74,9%), libros que traen de casa (56,8%), material de la biblioteca del centro escolar (57,3%) y libro de texto de lectura (51,8%).

El 94.4% de los docentes indican que en su centro el profesorado establece medidas para favorecer el acceso a la lectura, tanto en la escuela como en la familia, para proporcionar un ambiente que motive e invite al niño a leer en ambos contextos. El 55.6% indica haber estado en centros con prácticas innovadoras y el 38,3% haber participado en Proyectos Institucionales o de la Administración relacionados con la enseñanza de la lectura. El 34,2% informa que en el centro donde trabajada o ha trabajado, existe un método de lectura prescrito por el colegio.

1.2. Descripción de las familias

La muestra está formada por 218 familias de alumnos escolarizados en la etapa de Educación Infantil en centros educativos de la provincia de Málaga, de los cuales 211 provienen de centros públicos (96,8 %) y 7 concertados (3.2 %). La Figura 2 muestra que la mayoría de los centros (72,48 %) no han establecido ninguna medida de compensación educativa, mientras que el 14,22 % son de compensatoria y de ellos, el 13 % están catalogados como centros de difícil desempeño. En la Figura 3 se observa que el porcentaje de centros con enseñanza bilingüe es de 38,99 %.

Compensación educativa

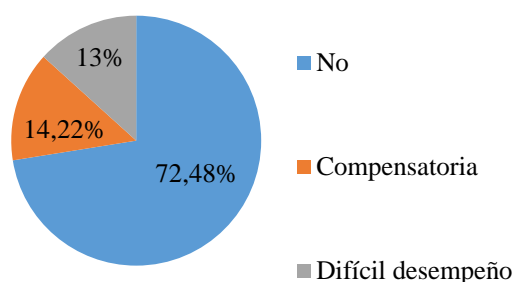


Figura 2. Centros con medidas de compensación educativa

Enseñanza bilingüe

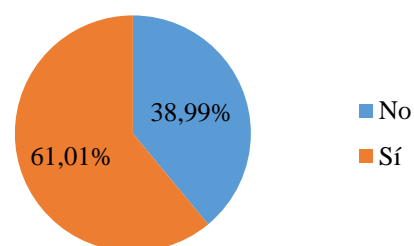


Figura 3. Centros con enseñanza bilingüe

Para comprender mejor la naturaleza de los resultados, se describen las características de las familias participantes. El 87.16 % de las familias son biparentales mientras que un 12.84 % son monoparentales. En cuanto al número de miembros de la

unidad familiar, la media de hijos es de 1.97. En cuanto la edad del hijo mayor se sitúa en un promedio de 6.43 años. De las 218 familias, 158 tienen dos o más hijos y solo 5 tienen cinco o más hijos. Con respecto a la nacionalidad de los progenitores, pueden consultarse las tablas 1 y 2.

Tabla 1. Nacionalidad de la madre

Nacionalidad de la madre		
	Frecuencia	%
Española	198	90,8
Árabe	3	1,4
Australiana	2	0,9
China	2	0,9
Colombiana	1	0,5
Francesa	1	0,5
Marroquí	4	1,8
Paraguaya	1	0,5
Polaca	1	0,5
Rumana	2	0,9
Venezolana	1	0,5
Italiana	1	0,5
No contesta	1	0,5
Total	218	100

Tabla 2. Nacionalidad del padre

Nacionalidad del padre		
	Frecuencia	%
Española	200	91,7
Árabe	2	0,9
Australiana	1	0,5
Inglesa	1	0,5
China	1	0,5
Estonia	1	0,5
Marroquí	3	1,4
Venezolana	1	0,5
Italiana	1	0,5
No contesta	7	3,2
Total	218	100

Además, se observa que existen más madres de origen extranjero que padres, al igual que tan solo una familia unifamiliar parece ser formada por el padre. Al preguntar por la lengua materna, el porcentaje disminuyó, en el caso del español, a un 86.7 %, de modo que hay padres y madres que tienen nacionalidad española y una lengua materna diferente.

En cuanto a la ocupación, interesaba conocer la proporción de personas que se dedicaban a labores domésticas, en paro, jubiladas o que estaban trabajando. Como era de esperar, el porcentaje de madres que se dedican a labores domésticas (16.97 %) es muy superior al de los padres (1.38 %).

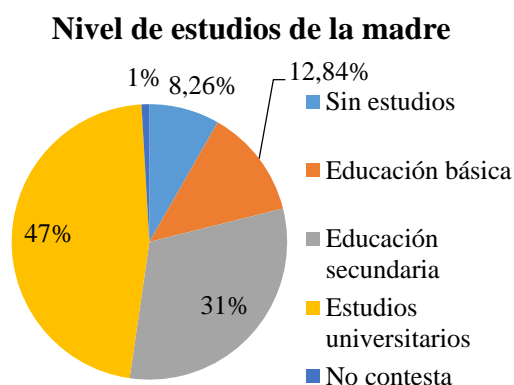


Figura 4. Nivel educativo de la madre

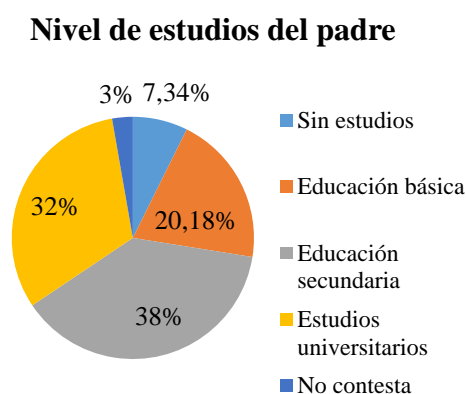


Figura 5. Nivel educativo del padre

A pesar de que el porcentaje de madres en activo es inferior al de padres, los datos en la formación indican que existe una mayor proporción de madres (47%) que tienen estudios superiores que los padres (32%) en el lado opuesto, la proporción de progenitores sin estudios es muy similar en ambos casos (8,26 % de las madres y 7,34 % de los padres) (Figuras 4 y 5).

2. LA METODOLOGÍA DOCENTE EN EL APRENDIZAJE LECTOR

Los métodos utilizados para enseñar a los niños a leer cuando comienzan la instrucción formal han sido clasificados tradicionalmente en dos grandes grupos: métodos sintéticos, con base fónica o silábica, métodos globales o analíticos, en los que prima la palabra en el proceso lector. Posteriormente, se les unió los métodos mixtos los cuales intentan conjugar la actividad analítica y la sintética, simultaneando la percepción global y el análisis fonológico. En los momentos actuales, estos enfoques han evolucionado hacia tendencias con mayor apertura de los presupuestos iniciales si bien se denota una inclinación por una u otra perspectiva, nos referimos a la enseñanza directa, el lenguaje integrado y el constructivismo.

Sobre la coordinación entre las etapas educativas de Educación Infantil y Primaria, (3^{er} nivel del 2^o ciclo-5 años y 1^{er} curso Primaria-6 años), hay una serie de actividades que realiza el profesorado para favorecer el aprendizaje lector en su centro educativo. Así, son bastante comunes las actividades compartidas entre el alumnado de ambos niveles (81.3% del profesorado). También es habitual que compartan objetivos, metodología de trabajo, agrupamientos, rutinas, evaluación y recursos entre los docentes de ambas etapas (67%), o que planifiquen reuniones periódicas a lo largo del curso para unificar criterios y actuaciones entre ambas etapas (64.2%). De la misma manera, es común que intercambien experiencias lectoras de unos niveles con otros (63.6% del profesorado lo realiza) o que diseñen proyectos y materiales curriculares basados en líneas de actuación conjunta (56.3%).

2.1. Metodologías docentes

El profesorado utiliza una gran diversidad de estrategias para desarrollar la iniciación al aprendizaje lector, siendo común el uso de metodologías eclécticas. No obstante, según el grado de uso de estas, las más utilizadas son el *constructivismo* ($\bar{x}^1=$

¹ \bar{x} =Desviación Típica

4.33; $\sigma^2 = .57$) y el **método global** ($\bar{x} = 4.10$; $\sigma = .59$). Estas alcanzan valores superiores a 4, por lo que se puede decir que se utilizan con gran frecuencia en las aulas. Seguidamente, se encuentran el método fónico ($\bar{x} = 3.85$; $\sigma = .82$), el método mixto ($\bar{x} = 3.84$; $\sigma = .67$), la conciencia fonológica ($\bar{x} = 3.78$; $\sigma = .71$), el método silábico ($\bar{x} = 3.54$; $\sigma = .83$) y finalmente el método alfabético ($\bar{x} = 3.39$; $\sigma = .63$).

Siguiendo la **metodología constructivismo**, casi todo el profesorado desarrolla el aprendizaje de palabras que sean significativas para su alumnado, como es su nombre propio o los gustos personales ($\bar{x} = 4.69$; $\sigma = .65$), fomenta el uso de diversos tipos de lenguaje (como es el corporal, gestual, musical o plástico) ($\bar{x} = 4.66$; $\sigma = .61$) y sus capacidades comunicativas (como son la escucha activa, la empatía, el diálogo, la asertividad o la argumentación) ($\bar{x} = 4.63$; $\sigma = .64$).

En el caso de las estrategias que utiliza el profesorado propias del **método global**, casi todos los docentes refuerzan la entonación propia de los cuentos y el ritmo en las canciones ($\bar{x} = 4.59$; $\sigma = .80$), y proponen situaciones que favorezcan la creatividad del alumnado ($\bar{x} = 4.43$; $\sigma = .88$).

En relación con el **método fónico**, hay una gran mayoría de docentes que desarrollan el aprendizaje de la lectura y la escritura de manera simultánea ($\bar{x} = 4.23$; $\sigma = .98$), combinando el sonido de los fonemas con onomatopeyas, gestos y/o kinestésicos ($\bar{x} = 3.95$; $\sigma = 1.14$).

A propósito del **método mixto**, una gran mayoría utiliza ejemplos onomatopéyicos para comprender el sonido de las letras usamos (por ejemplo, utilizan el sonido del viento “ssss” para el aprendizaje de la letra “s”) ($\bar{x} = 4.12$; $\sigma = .99$), enseñan la sílaba como una parte de la palabra ($\bar{x} = 4.11$; $\sigma = 1.14$) y presentan de manera simultánea las letras y palabras para que el alumnado aprenda a reconocerlas a la vez ($\bar{x} = 4.08$; $\sigma = 1.01$).

Referente a la **conciencia fonológica**, la gran mayoría del profesorado realiza juegos de contar sílabas y fonemas mediante palmadas o sin ellas ($\bar{x} = 4.63$; $\sigma = .69$), y presenta palabras para que el alumnado indique si empieza, contiene o acaba por un fonema dado ($\bar{x} = 4.46$; $\sigma = .86$).

Dentro del **método alfabético**, el tipo de estrategia que más se utiliza es el aprendizaje de las letras utilizando diversos recursos como son el juego de cartas, letras

² σ^1 Error típico de la media.

móviles o la correspondencia icónica ($\bar{x}= 4.26$; $\sigma= .94$). También es común desarrollar de manera simultánea el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lectura y la escritura ($\bar{x}= 4.23$; $\sigma= .98$).

Finalmente, en el caso de las estrategias que utiliza el profesorado propias del **método silábico**, la gran mayoría comienzan por el aprendizaje de las vocales simultaneando su sonido y su grafía ($\bar{x}= 4.06$; $\sigma= 1.23$).

2.2.Principios psicopedagógicos y metodología para el aprendizaje lector

Nuestra normativa específica, de forma clara y contundente, que la etapa de Educación Infantil pretende que niños y niñas descubran y exploren, progresivamente, los usos de la lectura y la escritura como fuente de placer, fantasía, comunicación, representación e información, despertando y afianzando su interés por ellos. En las escuelas y aulas de Educación Infantil, un ambiente alfabetizador rico en textos de uso social, situaciones donde se escriba y lea funcionalmente, e interacciones con iguales y personas más alfabetizadas, potenciará que los niños y niñas, desde muy temprano, intenten apropiarse de la lectura y de la escritura como actividades insertas en el quehacer cotidiano de la cultura donde viven. La biblioteca de aula, la lectura en voz alta de cuentos, poesías, etc., constituyen elementos clave para el acercamiento a la literatura, estimulando el deseo de leer a la vez que permitiendo a los niños y niñas integrarse en su medio cultural y aproximarse a otros contextos más lejanos.

Será necesario plantear situaciones educativas o actividades donde se utilicen las distintas habilidades lingüísticas - escuchar, hablar, leer y escribir -, siempre dentro de un contexto funcional y significativo, fundidas y confundidas con las actividades y tareas de su vida cotidiana, tanto en su contexto familiar como escolar.

En relación con los **principios psicopedagógicos y metodología sobre el aprendizaje lector** (Tabla 3), casi todos los docentes aplican los aspectos presentados en este apartado del cuestionario. De mayor a menor acuerdo, los docentes suelen exponer en el aula los trabajos que realiza su alumnado ($\bar{x}= 4.45$; $\sigma= .90$), los anima a interpretar las ilustraciones de un texto, aunque no sepan leer ($\bar{x}= 4.45$; $\sigma= .88$) y les hace preguntas durante la lectura de textos para garantizar la comprensión de este ($\bar{x}= 4.43$; $\sigma= .91$). También organizan el aula en función de las necesidades del alumnado con distintos rincones de aprendizaje y talleres ($\bar{x}= 4.35$; $\sigma= .92$), establece relaciones entre el lenguaje escrito y el lenguaje oral ($\bar{x}= 4.34$; $\sigma= .80$) así como dinámicas de

animación a la lectura (cambio de personajes, cambios de finales o creación de historias con imágenes, entre otros) (\bar{X} = 4.21; σ = .95).

Tabla 3. Principios psicopedagógicos y metodología sobre el aprendizaje lector utilizados por el profesorado en sus aulas

Principios psicopedagógicos	\bar{X}	σ^1	ETM ₂	Max-min ³
Hago preguntas al alumnado durante la lectura de textos para garantizar la comprensión del mismo.	4.43	.91	.06	1-5
Establezco dinámicas de animación a la lectura (cambio de personajes, cambios de finales, creación de historias con imágenes...).	4.21	.95	.07	1-5
Animo a mi alumnado a interpretar las ilustraciones de un texto, aunque no sepan leer.	4.45	.88	.06	1-5
Aprovecho los comentarios que durante las actividades de lectura realiza mi alumnado, aunque no tenga relación con lo que estamos tratando.	4.14	.99	.07	1-5
Establezco relaciones entre el lenguaje escrito y el lenguaje oral.	4.34	.80	.06	1-5
Expongo en el aula los trabajos que realiza mi alumnado.	4.45	.90	.06	1-5
Se presenta el texto cuyo contenido está relacionado con las experiencias del alumnado.	3.81	1.11	.08	1-5
Organizo el aula en función de las necesidades del alumnado con distintos rincones de aprendizaje y talleres.	4.35	.92	.07	1-5

⁽¹⁾ Desviación Típica. ⁽²⁾ Error típico de la media. ⁽³⁾ Valores Máximo y mínimo obtenido en el cuestionario por el profesorado.

Así mismo, aprovecha los comentarios que durante las actividades de lectura realiza su alumnado, aunque no tenga relación con lo que están tratando (\bar{X} = 4.14; σ = .99), y presenta textos cuyo contenido estén relacionados con las experiencias del alumnado (\bar{X} = 3.81; σ = 1.11).

2.3. Organización de las actividades (programación o planificación, temporalización y agrupamiento del alumnado)

El profesorado, partiendo de la información que tiene sobre los conocimientos previos del niño, presentará actividades que atraigan su interés y que el niño pueda relacionar con sus experiencias anteriores. Es esencial que dichas experiencias se desarrollen en un ambiente de participación y actividad que incluya el juego, la manipulación y la exploración directa. Esto da a las actividades un fuerte carácter motivador y posibilita que los niños establezcan relaciones significativas. Se necesita flexibilidad y posibilidad de adecuación a los ritmos de aprendizaje.

Dentro de la **organización de las actividades para el desarrollo del aprendizaje lector**, sobre la **agrupación del alumnado**, casi todo el profesorado realiza actividades de lectura en gran grupo (\bar{X} = 4.45; σ = .87), en menor medida las realizan de

forma individual, aunque sigue siendo una elevada mayoría, (\bar{x} = 4.04; σ = 1.18) y el menos aplicado, el pequeño grupo (\bar{x} = 3.78; σ = 1.15). Es interesante señalar que hay una mayoría de docentes que toman como criterio para formar los agrupamientos que haya alumnado con distinto nivel lector (\bar{x} = 3.47; σ = 1.41).

En atención a las *rutinas de clase*, casi todo el profesorado establece tiempo dedicado al aprendizaje de la lectura, ya sea mediante asamblea, rincones u otro tipo de estrategia (\bar{x} = 4.45; σ = .87).

En otro sentido, son más los docentes que realizan *actividades de lectura partiendo de* un proyecto, unidad didáctica y/o centro de interés (\bar{x} = 3.83; σ = 1.19), que aquellos que siguen el libro de texto de una editorial (\bar{x} = 2.63; σ = 1.45).

2.4. Recursos espaciales, materiales y humanos

La selección y utilización de espacios y materiales vienen determinados por el modelo metodológico de referencia, por las estrategias didácticas que se lleven a cabo y por la propia concepción del profesorado sobre la educación.

Las orientaciones metodológicas propuestas en el marco normativo de Educación Infantil en España exigen al profesional formar parte de un equipo educativo, lo que supone la realización de trabajo cooperativo que permita llevar a la práctica un proyecto educativo compartido en el que las familias deben tener especial importancia, principalmente en estas edades. La corresponsabilidad, la colaboración y la aceptación mutua son pilares fundamentales para el mejor desarrollo de los niños y niñas y de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Por tanto, las maestras y maestros y profesionales de la educación implicados deben facilitar momentos de encuentro y colaboración con las familias, a través de interacciones tanto grupales como individuales e informales. Esto contribuirá a la mejora de la educación y al desarrollo integral de todos y cada uno de los niños y niñas de esta etapa educativa.

Dentro de los **recursos espaciales, materiales y humanos**, haciendo relación a los *espaciales*, un elevado número de docentes cuenta en el aula con un lugar tranquilo dedicado a la lectura individual, en concreto, una biblioteca de aula (\bar{x} = 4.22; σ = 1.05). Además de un rincón con actividades que utiliza su alumnado para favorecer el aprendizaje lector (\bar{x} = 4.11; σ = 1.09).

En relación con los *recursos materiales*, un elevado número de docentes utilizan en clase recursos TICs para realizar actividades interactivas de lectura (como son

internet, la pizarra digital, material del libro o creado, entre otros) (\bar{x} = 4.18; σ = 1.09). Son menos los que emplean la pizarra digital cuando ésta se destina a realizar actividades de lectura seleccionadas de internet (como pueden ser vídeos, juegos o webs infantiles) (\bar{x} = 3.76; σ = 1.45) o los utilizan para crear historias (como son las de tipo story Bird o story cubes) (\bar{x} = 2.58; σ = 1.53).

También hacen uso de diversos tipos de textos en clase, como son los álbumes ilustrados, los cuentos, los periódicos, las revistas, los libros de cocina, las enciclopedias o los diccionarios (\bar{x} = 4.16; σ = 1.01).

Haciendo alusión a los *recursos humanos*, las familias juegan un papel fundamental en la escuela, es por ello que se les facilita información para fomentar el aprendizaje lector en casa, ya sea a través de talleres, reuniones trimestrales, tutorías o escuela de familia, entre otros (\bar{x} = 4.01; σ = 1.15). Esto permite que puedan participar, desde sus casas, en el proceso lector a través de actividades propuestas por el docente a partir de lo realizado en el aula (\bar{x} = 3.81; σ = 1.28). Se reduce ligeramente su participación en la realización de actividades sobre lectura dentro del aula (\bar{x} = 3.49; σ = 1.36). Además, se coordinan con otros docentes para programar y/o realizar actividades con su alumnado sobre lectura (\bar{x} = 3.77; σ = 1.20) y hacen participar, dentro de su aula, a otros agentes del centro educativo u otros profesionales (\bar{x} = 3.16; σ = 1.43).

2.5. Evaluación

En Educación Infantil la finalidad básica de la evaluación es servir para intervenir, permitiendo tomar decisiones educativas, para saber en todo momento cual es la evolución del alumnado y poder plantear procedimientos adecuados para lograr el desarrollo máximo de sus capacidades.

Por tanto, sobre la **evaluación del aprendizaje lector del alumnado**, el profesorado participante en nuestro estudio hace uso de *diversos momentos*. En concreto, llevan a cabo una evaluación inicial al comenzar el curso escolar (\bar{x} =4.48; σ = .92), analizan distintos momentos en el aula durante el curso para evaluar el aprendizaje lector de su alumnado (\bar{x} = 4.15; σ = .92).

De acuerdo con lo dispuesto en el Decreto 428/2008 de 29 de julio, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas correspondientes a la Educación Infantil en Andalucía, la evaluación en esta etapa será global, continua y formativa, teniendo como referentes los objetivos establecidos para la misma. Así mismo, la Orden de 29 de

diciembre de 2008, por la que se establece la evaluación en la Educación Infantil en la Comunidad Autónoma de Andalucía, señala distintas estrategias y técnicas, concediendo especial importancia a la elaboración de documentación sobre la práctica docente y las experiencias de aula.

La observación de cómo el alumnado desarrolla las actividades habituales en el aula en relación con la lectura, es el instrumento básico para obtener información útil de cara a ajustar o modificar la acción educativa. Esta observación abarca tanto lo que hace, dice y siente el niño cuando se implica en una actividad de lectura, como de lo que es capaz de producir cuando otra persona más competente le ayuda, le pregunta o le propone. De forma que se analiza lo que el alumnado hace, siente o dice en interacción con otras personas más expertas que ellos.

Es complejo construir instrumentos que faciliten el conocimiento de los procesos del alumnado, ya que leer no es la suma de determinadas habilidades y estrategias, sino que es la integración de todas ellas, lo que permite progresar en este aprendizaje.

De forma sintetizada, pasamos a exponer algunos de los instrumentos que permiten la regulación continua del proceso de aprendizaje de la lectura: Pautas de observación, producciones infantiles, diario de clase, entrevista las familias, reflexión individual del alumnado o autoevaluación y pruebas estandarizadas. En nuestro estudio, el **instrumento** más utilizado es el análisis de las tareas del alumnado ($\bar{X}= 4.33$; $\sigma= .87$).

2.6. Tipos de textos

A partir de la variedad de tipología textual, los niños los niños pueden aprender que leemos y escribimos para: recordar, identificar, localizar, registrar, almacenar, averiguar datos; comunicar o acceder a información; disfrutar, comunicar emociones, acontecimientos, sueños...; estudiar, aprender, profundizar en conocimientos; aprender a saber hacer... cómo se realizan algunas cosas. Es por lo que se considera esencial que el profesorado utilice diversos tipos de texto en el aula para desarrollar la iniciación al aprendizaje lector en su alumnado.

Los docentes encuestados lo consideran esencial, de entre los cuales, los más utilizados son los de tipo *literario* ($\bar{X}= 3.95$; $\sigma= .72$), seguido del *expositivo* ($\bar{X}= 3.34$; $\sigma= .94$), *informativo* ($\bar{X}= 3.15$; $\sigma= .92$), *enumerativo* ($\bar{X}= 3.1$; $\sigma= .91$) y *prescriptivo* ($\bar{X}= 3.04$; $\sigma= .95$).

En el caso de los *textos de tipo literario*, son muy extendidos los cuentos, narraciones o leyendas (\bar{x} = 4.59; σ = .70), así como los refranes, canciones o adivinanzas (\bar{x} = 4.51; σ = .79). Sobre los *textos de tipo expositivo*, más de la mitad de los docentes utilizan en sus aulas los libros de texto o escolares (\bar{x} = 3.64; σ = 1.30), los dossiers de los proyectos de trabajo (\bar{x} = 3.42; σ = 1.40), los textos para el desarrollo de una exposición oral (\bar{x} = 3.30; σ = 1.42), los libros de consulta (\bar{x} = 3.18; σ = 1.42) y las reseñas (\bar{x} = 3.16; σ = 1.37). En relación con el último tipo de textos, que corresponde al *informativo*, solo se encuentra ampliamente extendido el uso de ilustraciones (\bar{x} = 4.16; σ = 1.06). En cuanto a los tipos de *texto enumerativo*, entre los más utilizados por el profesorado, se encuentran los listados (de compra, de juguetes, de clase, de títulos de cuentos...) (\bar{x} = 3.80; σ = 1.22), seguido de los folletos o carteles (\bar{x} = 3.73; σ = 1.30), las recetas de cocina (\bar{x} = 3.42; σ = 1.35) y los menús (escolares, de restaurantes...) (\bar{x} = 3.03; σ = 1.42). Dentro de los *textos de tipo prescriptivo* hay una gran diversidad en su uso. Un elevado número de docentes hacen uso de normas (de juego, de comportamiento...) para el aprendizaje lector (\bar{x} = 4.05; σ = 1.08).

3. EL ROL DE LAS FAMILIAS EN EL APRENDIZAJE LECTOR

Los hábitos y actitudes observadas en los padres influyen en la adquisición de hábitos y el desarrollo de actitudes por los hijos en edades tempranas. Además, los aspectos culturales y la implicación de los padres en la escuela, y con la acción que éstos ejercen sobre los hijos, están también presentes en los trabajos empíricos realizados en este ámbito. Igualmente, a pesar de la importancia de las variables socioeconómicas de la familia en el rendimiento escolar de los hijos, lo que verdaderamente incide es la importancia que las personas que conviven diariamente con el menor dan a la lectura, los momentos lectores compartidos y la diversidad de experiencias culturales que ofrecen para su posterior desarrollo personal y social.

Por otra parte, existe una idea muy extendida en la sociedad actual respecto de quién tiene la obligación de intervenir en el proceso de alfabetización. En ese sentido, la familia piensa que la responsabilidad de este proceso es del profesorado. En otros casos, el interés se reduce a presionar a los docentes para que sus niños y niñas, aprendan cuanto antes, ofreciendo su ayuda en casa para este tipo de tareas. Para favorecer el papel de las familias en la adquisición del hábito lector, la Administración Educativa

Andaluza consciente del importante papel de la familia en el proceso educativo de sus hijos, ha puesto en funcionamiento diferentes actuaciones.

La **actitud familiar hacia la lectura** del conjunto de las familias encuestadas es favorable³. En este aspecto, piensan que la lectura no es una pérdida de tiempo y que les ayuda a resolver situaciones que se le plantean en la vida cotidiana (99,40%). Consideran que la lectura es relevante como entretenimiento (94,05%), como medio de interacción con los demás a través de intercambio de información leída (92,26%), disfrutando cuando van a un establecimiento como una librería o biblioteca (88,29%).

La lectura es un medio ideal como complemento de la imagen icónica, por ello cuando estamos delante del televisor debemos complementar la información que recibimos visual con la lectura de los textos que aparecen en la pantalla (97,02%) aunque, se muestra incoherencia con lo anterior, al haber un alto porcentaje de familias (85,1%) que prefieren consultar vídeos en internet y evitar las páginas webs que tienen mucha letra.

La lectura es una actividad imprescindible en la vida diaria de las personas (88,89%), ya que les ayuda a resolver múltiples situaciones tanto de su entorno laboral como personal, por ejemplo, cuando se va a la compra, para conocer la cartelera de cine, programación de televisión o planificar la jornada diaria laboral, desglosar la nómina y leer las instrucciones cuando compran un aparato eléctrico (86,31%).

Sin embargo, la sociedad actual ha propiciado que vivamos nuestro día a el día al límite, con multitud de actividades desde que nos levantamos, cuidado de los hijos/as, trabajo, quehaceres domésticos, ...no encontrando demasiados momentos para una lectura pausada y tranquila. Esta situación puede haber causado la puntuación más bajo a la cuestión que hace referencia a encontrar cualquier momento del día para leer (67,86%). (Figura 6).

³ Los resultados concretos de cada pregunta pueden consultarse en la Tabla 1 del Apéndice.

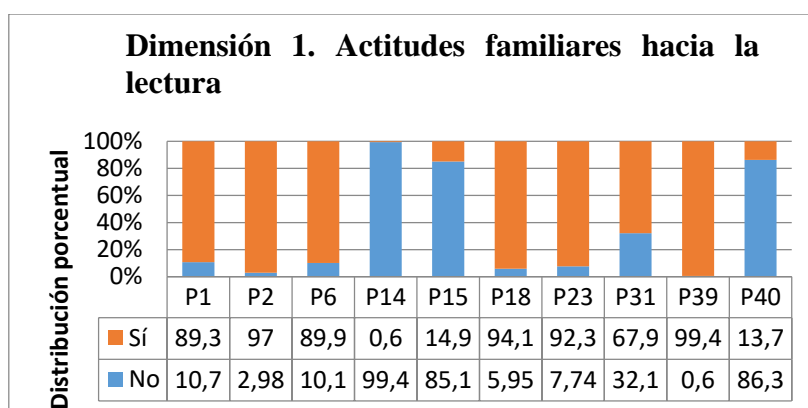


Figura 6. Dimensión 1: Actitudes familiares hacia la lectura

A propósito de las **actitudes familiares que favorecen el aprendizaje de la lectura en sus hijos**, casi la totalidad de la población encuestada considera que es muy recomendable que las familias enseñen la utilidad de la lectura (99,08%), al tiempo que la consideran como una actividad importante (97,25%), reconociendo que un libro es siempre un regalo para un niño (98,17%).

Los padres deberían interesarse por ayudar a sus hijos a aprender a leer (96,33%) y se identifican como responsables de que los niños aprenden a leer junto con la escuela (89,29%). Para ello hay muchos momentos de la vida familiar que pueden servir para enseñar a leer a sus hijos (las comidas, los viajes, las horas de dormir...) (95,41%). Así como de tener un momento determinado en las rutinas de la semana para la lectura en familia (93,58%). Animar al uso correcto de las lecturas realizadas con las nuevas tecnologías (ordenador, móvil, televisión...) (93,12%), seleccionando los programas educativos lectores en la televisión, móvil, ordenador y/o tableta para facilitar su aprendizaje (88,63%).

Dos actuaciones pueden favorecer para que el niño entienda la importancia que la lectura tiene y tendrá en su vida, están relacionadas con la adecuación de espacios en el hogar para el uso y cuidado de los recursos lectores como una pequeña biblioteca familiar (88,07%) y la participación de las familias en los centros educativos cuando éstos organizan actuaciones que fomentan la lectura. (76, 61%) (Figura 7).

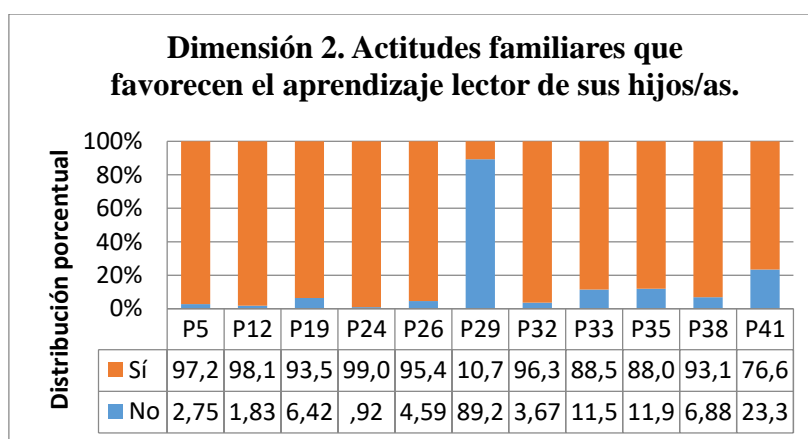


Figura 7. Dimensión 2: Actitudes familiares que favorecen el aprendizaje lector de sus hijos/as

Entre las **actitudes familiares que inciden en el aprendizaje lector**, nos encontramos como prioridades: que los padres hablen con sus hijos sobre cosas que han hecho juntos (98,81%); lean en lugares de la casa donde los puedan ver y/o imitar (89,29%); pasen juntos las hojas de un libro electrónico o en papel (88,69%) o cantar canciones y recitar poesías, trabalenguas, adivinanzas (88,53%) a la vez que, cuentan o inventan oralmente historias (79,82%). También es importante que las familias dediquen su tiempo a realizar actividades para que los niños se aficionen a la lectura (76,61%), respondan a sus hijas/o cuando les preguntan "¿qué pone aquí?" (64, 88%), vean juntos programas infantiles que le enseñen a leer tanto a través de la televisión como con internet (64,88 %) e incluso se seleccionen programas educativos lectores para que sus hijas/os los utilicen en su móvil, la televisión, la tableta... (61,31%) (Figura 8).

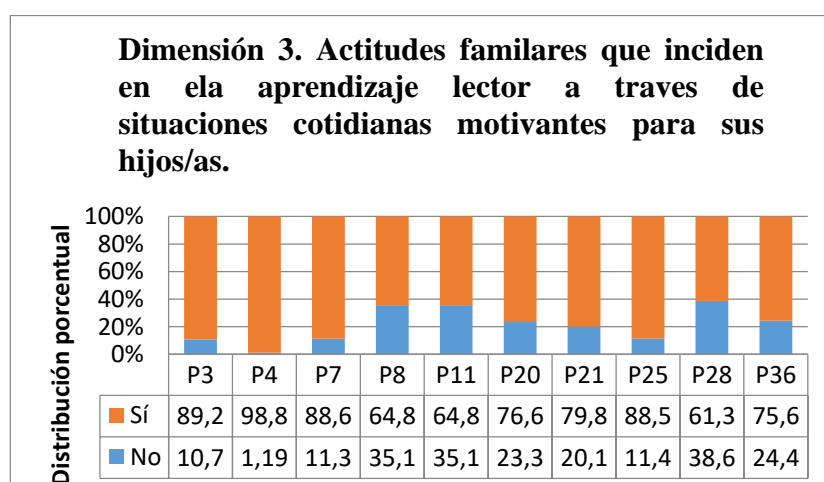


Figura 8. Dimensión 3: Actitudes familiares que inciden en el aprendizaje lector a través de situaciones cotidianas motivantes para sus hijos/as

Por último, en las cuestiones sobre las **actividades en el entorno familiar que facilitan el aprendizaje de la lectura**, se han obtenido puntuaciones más bajas, siendo

especialmente relevantes: leer juntos en voz alta (88,69 %), interpretación de imágenes de libros o webs infantiles con ilustraciones (87,50 %) y jugar con juguetes que tengan el alfabeto (82,11%), leer o escribir notas de la compra, de recuerdo, de recados... (79,17%), nombrar las imágenes de un libro, una web o un lugar como museo, biblioteca... (78,57%) así como leer en voz alta etiquetas de productos, el logo de marcas conocidas o señales de tráfico (76,15%).

Las actividades que muestran menos acuerdo tienen que ver con actuaciones muy concretas, que quizás sino hay pautas previas de los docentes a las familias es más improbables que éstas se realicen por iniciativa personal, como jugar a adivinar o decir palabras que contengan una sílaba elegida por el adulto (62,39%), a componer y descomponer palabras (51,79%) y/ o escribir juntos específicamente la lista de la compra con iconos o con palabras (51,79%). La pregunta “leer o escribimos notas” ha obtenido un grado mayor de acuerdo (79,17%). Ello puede deberse a que esas notas tengan relación con situaciones conjuntas que impliquen directamente la interacción del niño-familia para una finalidad más concreta del menor (fiestas de cumpleaños, recados al profesor, felicitaciones a sus compañeros, familiares, recuerdos para actividades que se realizarán en otros momentos, ...). Las familias consideran que son ellos, preferentemente, los que deben elegir la programación infantil en la televisión para sus hijos en relación con programas, película, concurso... en lugar de hacerlo utilizando la lectura (51,19 %) (Figura 9).

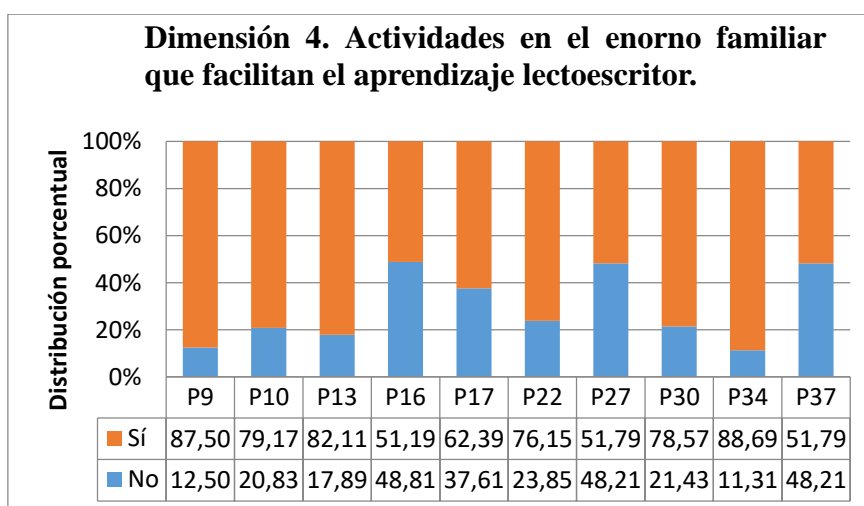


Figura 9. Dimensión 4: Actividades en el entorno familiares que facilitan el aprendizaje lectoescritura.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Andalucía. Decreto 428/2008, de 29 de julio, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas correspondientes a la Educación Infantil en Andalucía. *Boletín Oficial de la Junta de Andalucía*, 164, 7-12.
- Andalucía. Orden de 29 de diciembre de 2008, por la que se establece la ordenación de la evaluación en la Educación Infantil en la Comunidad Autónoma de Andalucía. *Boletín Oficial de la Junta de Andalucía*,
- Andalucía. Orden de 5 de agosto de 2008, por la que se desarrolla el Currículo correspondiente a la Educación Infantil en Andalucía. *Boletín Oficial de la Junta de Andalucía*, 169, 17-53.
- España. Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación Infantil. Publicado en BOE núm. 4, de 4 de enero de 2007.
- España. Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Publicado en B.O.E. nº 106, de 4 de mayo.
- España. Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. Publicado en B.O.E. nº 295 de 10 de diciembre.

APÉNDICE

Tabla 1. Resultados del cuestionario sobre actitudes y prácticas lectoras de las familias

Pregunta	No %	Sí %	Dimensión
1. Disfruto cuando voy a una librería o una biblioteca.	10,71	89,29	1
2. Suelo leer el texto que aparece en pantalla cuando veo la televisión.	2,98	97,02	1
3. Leo en lugares de la casa donde me pueda ver y/o imitar.	10,71	89,29	3
4. Mi hija/o y yo hablamos sobre cosas que hayamos hecho.	1,19	98,81	3
5. La lectura debe ser una actividad importante en la familia.	2,75	97,25	2
6. La lectura es imprescindible en la vida diaria.	10,12	89,88	1
7. Mi hija/o y yo pasamos juntos las hojas de un libro electrónico o en papel (de cocina, un cuento...).	11,31	88,69	3
8. Suelo responder a mi hija/o cuando me pregunta "¿qué pone aquí?".	35,12	64,88	3
9. Mi hija/o y yo leemos libros o webs infantiles con ilustraciones para que ella/él interprete las imágenes	12,50	87,50	4
10. Mi hija/o y yo leemos o escribimos notas (de la compra, de recuerdo, de recados...).	20,83	79,17	4
11. Veo con mi hija/o programas infantiles que le enseñen a leer (en televisión o en internet).	35,12	64,88	3
12. Un libro es siempre un buen regalo para una niña/niño.	1,83	98,17	2
13. Mi hija/o y yo jugamos con juguetes que tengan el alfabeto (alfombrillas con letras y números...).	17,89	82,11	4
14. Leer es una pérdida de tiempo.	99,40	0,60	1
15. Prefiero consultar vídeos en internet y evitar las páginas webs que tienen mucha letra.	85,12	14,88	1
16. Mi hija/o y yo leemos la programación de televisión para elegir un programa (infantil, una película, un concurso...).	48,81	51,19	4
17. Mi hija/o y yo jugamos a adivinar o decir palabras que contengan una sílaba elegida por nosotros.	37,61	62,39	4
18. La lectura debería ser uno de los entretenimientos favoritos de las personas.	5,95	94,05	1
19. Es aconsejable que los padres dediquen un tiempo establecido a la semana para la lectura en familia.	6,42	93,58	2
20. Realizo con mi hija/o algún tipo de actividad para que se aficione a la lectura.	23,39	76,61	3
21. Mi hija/o y yo contamos o nos inventamos oralmente historias.	20,18	79,82	3
22. En momentos cotidianos, mi hija/o y yo leemos en voz alta etiquetas de productos, el logo de marcas conocidas o señales de tráfico.	23,85	76,15	4
23. Me gusta compartir con la demás información que he leído (libros, webs, instrucciones de manuales,).	7,74	92,26	1
24. Es recomendable que los padres enseñen a sus hijos/as la utilidad de la lectura.	,92	99,08	2
25. Mi hija/o y yo cantamos canciones o recitamos poesías, trabalenguas, adivinanzas,	11,47	88,53	3
26. Hay muchos momentos de la vida familiar que pueden servir para enseñar a leer a nuestros hijos (comidas, viajes, horas de dormir...).	4,59	95,41	2
27. Mi hija/o y yo jugamos a componer y descomponer palabras.	48,21	51,79	4
28. Seleccione programas educativos lectores para que mi hija/o los utilice en mi móvil, la televisión, la tablet...	38,69	61,31	3
29. Los padres no son responsables de que los niños aprendan a leer, para eso está la escuela.	89,29	10,71	2
30. Mi hija/o y yo nombramos las imágenes de un libro, una web o un lugar (museo, biblioteca...).	21,43	78,57	4
31. A lo largo del día aprovecho cualquier momento para leer.	32,14	67,86	1
32. Los padres deberían interesarse por ayudar a sus hijos a aprender a leer.	3,67	96,33	2
33. Es aconsejable que la familia seleccione o recomiende programas	11,47	88,53	2

educativos (TV, móvil, ordenador) a su hija/o para que aprenda a leer.			
34. Mi hija/o y yo leemos juntos en voz alta (un cuento, la instrucción de un juguete, una receta de cocina...).	11,31	88,69	4
35. Es importante que en los hogares se tenga un espacio dedicado al uso y cuidado de una biblioteca familiar.	11,93	88,07	2
36. Veo y/o selecciono con mi hija/o libros que hay en una librería o una biblioteca.	24,40	75,60	3
37. Mi hija/o y yo escribimos juntos la lista de la compra (con iconos o con palabras).	48,21	51,79	4
38. Es recomendable que la familia anime al uso correcto de las lecturas realizadas con las nuevas tecnologías (ordenador, móvil, televisión...).	6,88	93,12	2
39. La lectura ayuda a resolver situaciones cotidianas (como puede ser cocinar o tomar medicamentos)	0,60	99,40	1
40. Al comprar un aparato eléctrico, es más útil utilizarlo directamente que leer las instrucciones.	86,31	13,69	1
41. Participo en las actividades que el colegio organiza para fomentar la lectura.	23,39	76,61	2