



## **Comprensión lectora: umbral de lectura y escritura en niños de Educación Infantil en Málaga**

## **Reading comprehension: threshold of reading and writing in children of primary education in Malaga**

Elena Jiménez Pérez,  
Juan de Dios Villanueva Roa,

*Universidad de Granada, España*

### **Journal for Educators, Teachers and Trainers, Vol. 5 (2)**

<http://www.ugr.es/~jett/index.php>

Fecha de recepción: 17 de julio de 2014

Fecha de revisión: 14 de enero de 2015

Fecha de aceptación: 16 de enero de 2015

Jiménez, E. y Villanueva, J.D. (2014). Comprensión lectora: umbral de lectura y escritura en niños de Educación Infantil en Málaga. *Journal for Educators, Teachers and Trainers*, Vol. 5(2), pp. 310 – 325.



**Journal for Educators, Teachers and Trainers, Vol. 5 (2)**

**ISSN 1989 – 9572**

<http://www.ugr.es/~jett/index.php>

**Comprensión lectora: umbral de lectura y escritura en niños de Educación Infantil en Málaga**

**Reading comprehension: threshold of reading and writing in children of primary education in Malaga**

Elena Jiménez Pérez, [anele@ugr.es](mailto:anele@ugr.es)  
Juan de Dios Villanueva Roa, [jvillanueva@ugr.es](mailto:jvillanueva@ugr.es)

Universidad de Granada, España

**Resumen**

Andalucía suele salir mal parada en los Informes PIRLS y PISA sobre comprensión lectora, por lo tanto, conocer cómo y cuándo comienzan nuestros alumnos a tener contacto con la lectura y la escritura es el punto de partida indiscutible para advertir qué mecanismos de aprendizaje están bien estructurados desde el comienzo y cuáles deberían mejorarse. Cuándo, cómo y de qué forma escriben y leen sus primeras palabras, cuáles son y por qué. Partir de estos datos, y de sus conclusiones y reflexiones es útil para adaptar la metodología y poder cimentar la base para otros estudios como un nuevo escalón en el conocimiento de base de la lectora en Andalucía. Toda esta información conforma el conocimiento del germen lecto-escritor en nuestros alumnos.

**Abstract**

Andalucía usually go badly in the PIRLS and PISA reports on reading comprehension, therefore, know how and when our students begin to have contact with reading and writing is the indisputable starting point to warn what learning mechanisms are well structured from the start and what should be improved. All this information forms the seed knowledge reading-writing in our students. From these data, and their findings and useful insights to adapt the methodology and to build the basis for further studies as a new step in the knowledge base of reading comprehension in Andalusia. When, how and how write and read their first words, what and why.

**Palabras clave**

Umbral lecto-escritura; Educación infantil; Empezar a escribir

**Keywords**

Threshold literacy; Child education; Start writing

## 1. Introducción

La ORDEN de 5 de agosto de 2008, por la que se desarrolla el Currículo correspondiente a la Educación Infantil en Andalucía, habla de descubrir y explorar los usos de la lectura y la escritura en un ambiente alfabetizador rico en textos de uso social, situaciones donde se escriba y lea funcionalmente, y se produzcan interacciones con iguales y personas más alfabetizadas posibilitando así las experiencias que llevarán a la adquisición de las herramientas comunicativas. Esta orientación supone que el alumno actúa, es activo en el proceso de aprendizaje, por lo que se deben abandonar las prácticas que lo sitúan como sujeto pasivo que se limita a adquirir el conocimiento que le proporciona el docente.

La enseñanza de la lectura y la escritura en el periodo previo a la Educación Primaria ha pasado por planteamientos diversos en las últimas décadas (Dávila, 2013) a la luz de las investigaciones realizadas (Mayor, 1999) y las teorías que han surgido a partir de dichas investigaciones (Lera, 2007). La consideración de la Educación Preescolar (la nominación presume la finalidad de preparación para la escolaridad posterior) y, posteriormente, la Educación Infantil como etapa diferenciada de la escolarización obligatoria y con prácticamente el 100% de alumnos escolarizados supone asumir las teorías que consideran la edad de cero a seis años fundamental en el desarrollo de las personas (Vizcaíno y Blasco, 2012). Esta enseñanza se ha llevado a cabo en las escuelas atendiendo a diferentes planteamientos (Clemente, Ramírez y Sánchez, 2010). El docente se puede basar en distintos métodos de enseñanza, como el constructivista (Teberosky, 2009) u otro tipo de orientaciones didácticas como la conductista, que planteará un trabajo basado en la percepción sensorial de los alumnos de las grafías y su repetición para lograr la ejecución correcta de las mismas (Ríos, 2005). También presentará la grafía junto con el sonido correspondiente de cada fonema hasta que el alumno logre asociar grafía-sonido. Una vez adquiridos estos elementos, leer consiste en descifrar y entender (Jiménez, 2014) un mensaje escrito, y escribir consiste en cifrarlo de acuerdo con la clave. En este caso se identifica el método de enseñanza con el proceso de aprendizaje. Cuando el docente opta por una concepción humanista del aprendizaje, no será posible imponer al alumno contenidos ajenos a su identidad y solo se produce el aprendizaje a través de las experiencias personales. Podríamos seguir exponiendo planteamientos que han guiado la práctica docente como el aprendizaje por descubrimiento, teorías de la motivación, teoría de Piaget, etc., pero es fundamental considerar que en los casos en los que se considera al niño como ser activo de su aprendizaje (Teberosky, 2001), el método de enseñanza no se puede identificar con el proceso de aprendizaje, ya que el método es único y cada niño es diferente y sigue un proceso personal de aprendizaje.

La labor del docente en el aula debe estar respaldada por teorías y experiencias que el enseñante asume y dan sentido a la práctica (Vázquez, 2004).

## 2. Justificación

El trabajo que aquí presentamos refleja el resultado de la labor que en materia de lectura y escritura se hace en una cantidad significativa de centros educativos en la etapa de Educación Infantil, en la que con una variedad de metodologías se acerca al alumno al mundo de la lectura y de la escritura, comenzando a obtener resultados en estas edades. Estos resultados dependen de múltiples circunstancias en las que el niño está viviendo, desde el centro educativo, modelos de enseñanza, familia, entorno... La confluencia de todos esos datos y la lectura e interpretación de los mismos nos viene a ofrecer una imagen en tiempo real de la situación del aprendizaje de la lectura y de la escritura en un momento determinado en un espacio concreto, en este caso la ciudad de Málaga y algunos de sus pueblos, que puede ser extrapolada al resto de Andalucía.

Este estudio, al igual que investigaciones de otros países que se han venido realizando en la misma línea, pretende demostrar que establecer el umbral legal de lectoescritura en los 6 años —retrasado en los años 70 (Pascual, Madrid y Mayorga, 2013, p. 92) no va acorde con la evolución natural del ser humano —cabe destacar los cambios conductuales de los niños en

Infantil (Blakemore y Frith, 2007, p. 63) para adquirir destrezas comunicativas socializadas, como son la escritura y la lectura, tan importantes para la vida, independientemente del placer de la lectura, de la literatura infantil en este caso, entendida como círculo vicioso, en el que el placer motiva a aprender (Ezpeleta, 2011, p. 102). La psicomotricidad se puede educar a edades más tempranas, sin hostigamiento, y aprovechar las podas sinápticas cerebrales que se producen sobre los 3-4 años de edad (según cada individuo) para asfaltar carreteras donde antes no había más que un camino difuso. Lo que se aprende correctamente coincidiendo con estos cambios cerebrales, se afianza con mucha más fuerza y posibilita posteriores desarrollos positivos en el proceso de aprendizaje social, esto es, el que nos posibilita relacionarnos con los individuos de nuestro entorno de forma exitosa.

### 3. Método

Hemos utilizado una metodología basada en el estudio de campo, recogiendo los datos en los colegios en un breve periodo de tiempo (dos meses), sin distinguir los estratos sociales del alumnado ni la ubicación por barrios de los colegios con los que hemos trabajado. A partir de esta recogida de datos, cuantitativa, se ha procedido a su exposición y a establecer los porcentajes parciales y totales. Es evidente que este trabajo puede originar otros en los que se profundice y teorice con los datos recogidos, analizando las condiciones metodológicas que el profesorado aplica en las distintas aulas, los ambientes familiares de los niños, la realidad económica existente en las barriadas donde habitan, así como otras influencias que el investigador estime. Sin embargo, estos no son los objetivos de este estudio en este momento.

#### 3.1. Objetivos

Dos son las preguntas fundamentales que motivaron el siguiente trabajo. Por un lado, conocer cuándo y en qué circunstancias desarrollan las habilidades de lectura y escritura los niños en Málaga y, por extensión, en Andalucía. La respuesta a esta primera pregunta es clara: en Educación Infantil y según el contexto educativo (motivación familiar y motivación del profesorado) más que otras cuestiones inherentes al desarrollo del ser humano (coeficiente intelectual, inteligencia emocional, perfeccionamiento psicomotor...).

Por otro, tratar de comprobar si se realiza con éxito antes de la edad establecida en la legislación vigente. La respuesta es afirmativa.

1. El objetivo principal de este estudio es conocer la situación real de las habilidades de lectura y escritura en niños y niñas de Educación Infantil en Málaga y su provincia. Esta información la arroja una muestra superior a los 400 individuos, por lo tanto puede mostrar una visión, grosso modo, de la situación real en Andalucía ya que es la Junta de Andalucía la que legisla las actuaciones escolares en toda la región, por lo tanto, homogeniza este factor convirtiéndolo en ítem de estudio con un porcentaje de error aceptable.
2. Conocer si manejan con la misma soltura dichas habilidades los niños y las niñas.

#### 3.2. Participantes

El presente estudio se ha realizado en colegios de Educación Infantil, es decir, en centros educativos donde el alumnado aún no ha cumplido los seis años, edad en la que el currículum educativo establece el punto de inflexión en el que el acercamiento al lenguaje escrito se materializa en obligatoriedad de usarlo.

¿Por qué se realiza este estudio en esta horquilla de edad y no en Educación Primaria? Es justo en este sesgo, de 4 a 6 años, donde aparecen las discrepancias a la hora de iniciar a los niños en la habilidad de escribir y leer. Aunque multitud de especialistas aseguran que el sistema psicomotriz de los niños a partir de los 4 años está preparado para empezar a aprender a escribir y, por ende, a leer dentro de un correcto desarrollo global (no solo

psicomotriz sino también afectivo y cognitivo), no es hasta los 6 años, en Educación Primaria, cuando se ha estipulado legislativamente en el currículum su obligatoriedad.

Con respecto a los niños extranjeros, entendiéndolo a extranjeros todo aquel alumno no hispanohablante de origen, debido a su escasez una vez observado los datos a posteriori, se ha determinado excluirllos del estudio.

De esta forma, se aporta una visión global del periodo inicial en la lectoescritura.

### 3.3. Procedimiento

Durante el curso académico 2012-2013 se llevó a cabo la recogida de datos para realizar este estudio. La información con la que hemos trabajado se recogió de 14 centros de Educación Infantil en Málaga y su provincia.

Los colegios que fueron sometidos a la prueba fueron Cristo de Mena, Los Tartesos, Gamarra (concertado), La Asunción (concertado), Los Guindos, Isaac Peral, Cardenal Herrera Oria (concertado), Gloria Fuertes, José Luis Villar Palasí, La Campiña, Ciudad de Jaén y Francisco Ruiz. Los colegios restantes hasta completar los mencionados 14 han preferido mantenerse en el anonimato, si bien han participado gustosamente en el estudio.

De estos 14 colegios, se han recopilado datos de todos los niños y niñas que estaban en segundo ciclo de Educación Infantil (4-5 años) y asistieron ese día a clase, ascendiendo a una totalidad 464 alumnos, de los cuales 206 (44,39%) eran niños y 258 (55,60%) niñas. Solo el 7,3% del total eran extranjeros, 34 alumnos, entendiéndose por extranjeros a niños y niñas procedentes de países de habla no hispana; aunque evidentemente los de habla hispana sean extranjeros no lo son en la lengua materna.

El método consistió en repartirles una hoja a cada niño y cada niña mientras estaban sentados en sus pupitres, bajo la supervisión de sus profesores, se les invitó a que escribieran las tres palabras que primero se les ocurriera o, en su defecto, las que supieran escribir.

Además, una vez concluida esta parte, se les invitaba a que leyeran —a los que habían escrito algo— sus propias aportaciones y, en el caso de los niños y niñas que aún comenzaban su etapa pictográfica, se les pedía leer el equivalente de lo que ellos habían querido escribir, a través del profesor. Por ejemplo, si un niño había querido escribir su nombre y el de sus padres —Juan, Pedro y María o, simplemente, papá y mamá— pero solo dibujó una serie de símbolos que no se correspondían con los referentes, el profesor o la profesora los escribía alterando el orden y se comprobaba si sabía reconocerlos.

Las etapas de escritura que se han tenido en cuenta se dividen en:

- Niños y niñas que no saben escribir nada.
- Niños y niñas que saben escribir:
  - Niños y niñas que ya saben escribir letras.
  - Niños y niñas que ya saben escribir sílabas.
  - Niños y niñas que ya escriben palabras.

En todos los casos no se han tenido en cuenta factores como la escritura en espejo u otro tipo de «incorrecciones».

Las etapas de lectura que se han tenido en cuenta se dividen en:

- Niños y niñas que no saben leer nada.
- Niños y niñas que saben leer:
  - Niños y niñas que ya saben leer letras.
  - Niños y niñas que ya saben leer sílabas.
  - Niños y niñas que ya leen palabras.

En este caso, tampoco se han tenido en cuenta la velocidad, el silabeo en el alumnado que sabía leer palabras u otro tipo de cuestiones afines.

### 3.4. Resultados

#### Escribir

Alumnado que no sabe escribir

- Niños
- Niñas

Alumnado que sabe escribir

- Letras
- Sílabas
- Palabras

#### Leer

Alumnado que no sabe leer

- Niños
- Niñas

Alumnado que sabe leer

- Letras
- Sílabas
- Palabras

#### 3.4.1. Datos de colegios de Educación Infantil, 2012

Remitimos a los anexos para observar los datos recogidos en cada uno de los colegios en los que hemos realizado este estudio.

#### 3.4.2. Datos globales

DATOS GLOBALES					
<b>Número total de alumnos:</b> 464 <b>Alumnado escritor:</b> 75.94% <b>Alumnado lector:</b> 72,63%					
<b>Niños:</b> 206, (44,39% del total) <b>Escriben:</b> 150 (72.81%) <b>Leen:</b> 140 (67,96% de los niños)		<b>Niñas:</b> 258, (55,60% del total) <b>Escriben:</b> 215 (83.33%) <b>Leen:</b> 197 (76,35 % de las niñas)			
ESCRIBEN					
<b>Niños: 150</b> 4 Años: 8    5 Años: 142 Letras    8            142 Sílabas    4            119 Palabras    1            55			<b>Niñas: 215</b> 4 Años: 22    5 Años: 193 Letras        22            193 Sílabas        15            172 Palabras        2            121		
LEEN					
<b>Niños: 140</b> 4 Años: 5    5 Años: 135 Letras        5            135 Sílabas        1            114 Palabras        0            62			<b>Niñas: 197</b> 4 Años: 16    5 Años: 181 Letras        16            181 Sílabas        11            155 Palabras        3            108		
<b>PALABRAS:</b> Total palabras: 649 Las 50 palabras más repetidas son: Vocales, papá, mamá, bebé, pie, pelo, pío, pan, sapo, moto, yoyo, Pepe, mano, foto, pipí, luna, cosa, oso, bebo, pelota, masa, seta, rana, sol, sapo, pipa, tito, molino, tele, tomate, mesa, pupa, popa, casa, avión, isla, nombre, gato, muñeco, jugar, perro, cocinita, caballo, hermano, alto, amapola, maleta, saltar, cartas, niño. A estas palabras hemos de añadir el nombre de cada uno.					

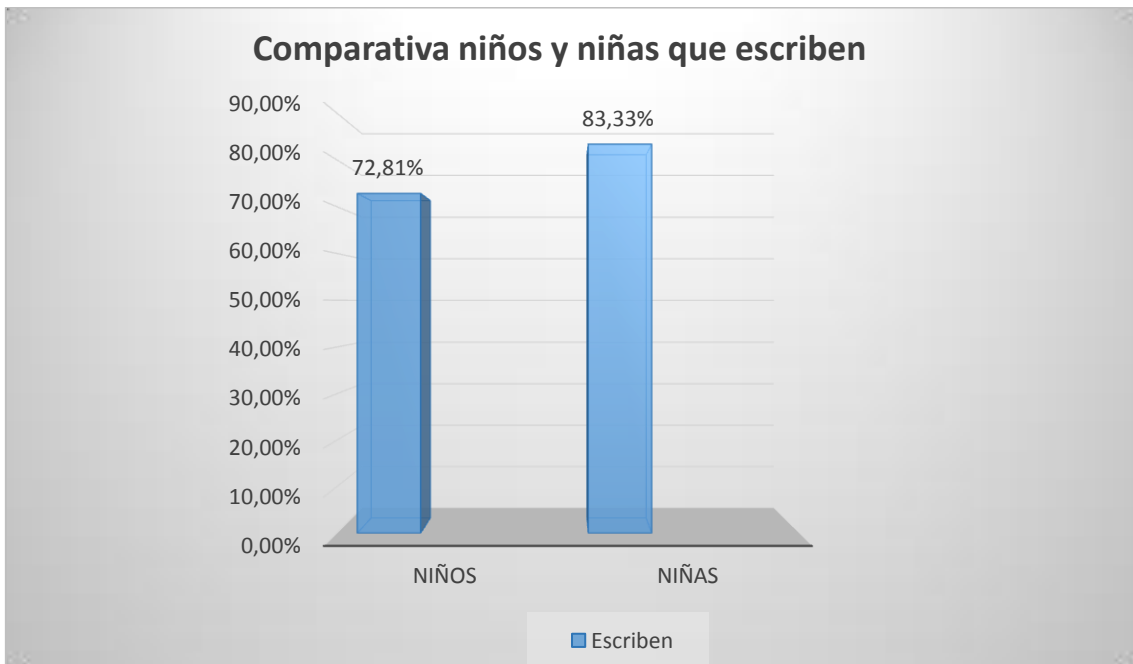


Fig.1 Comparativa niños y niñas que escriben

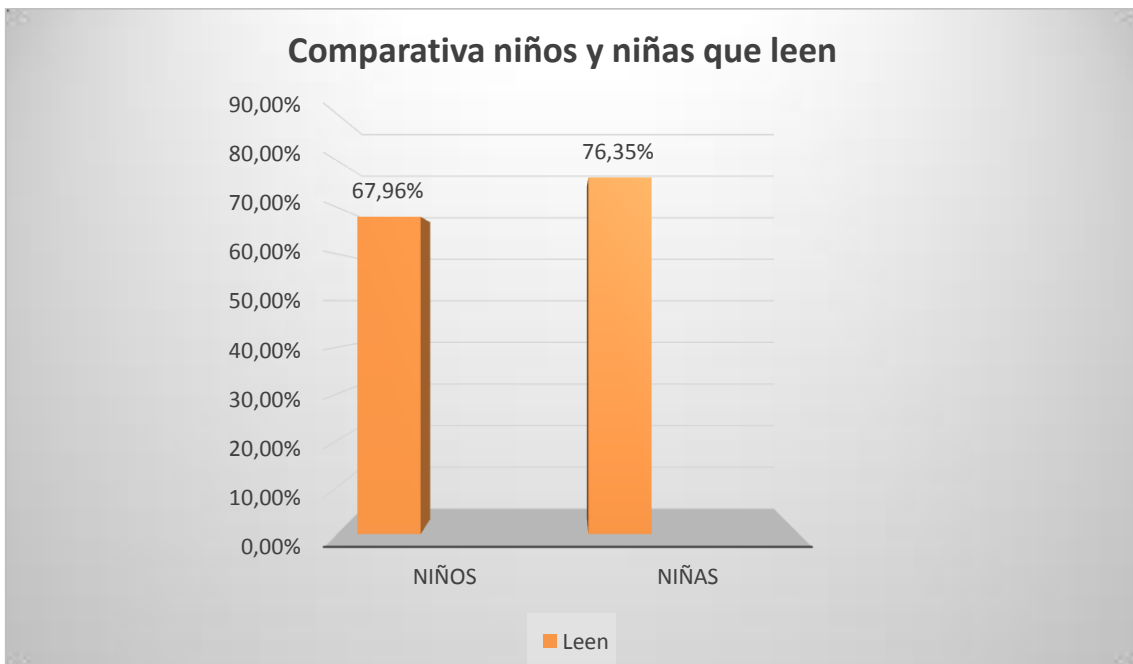
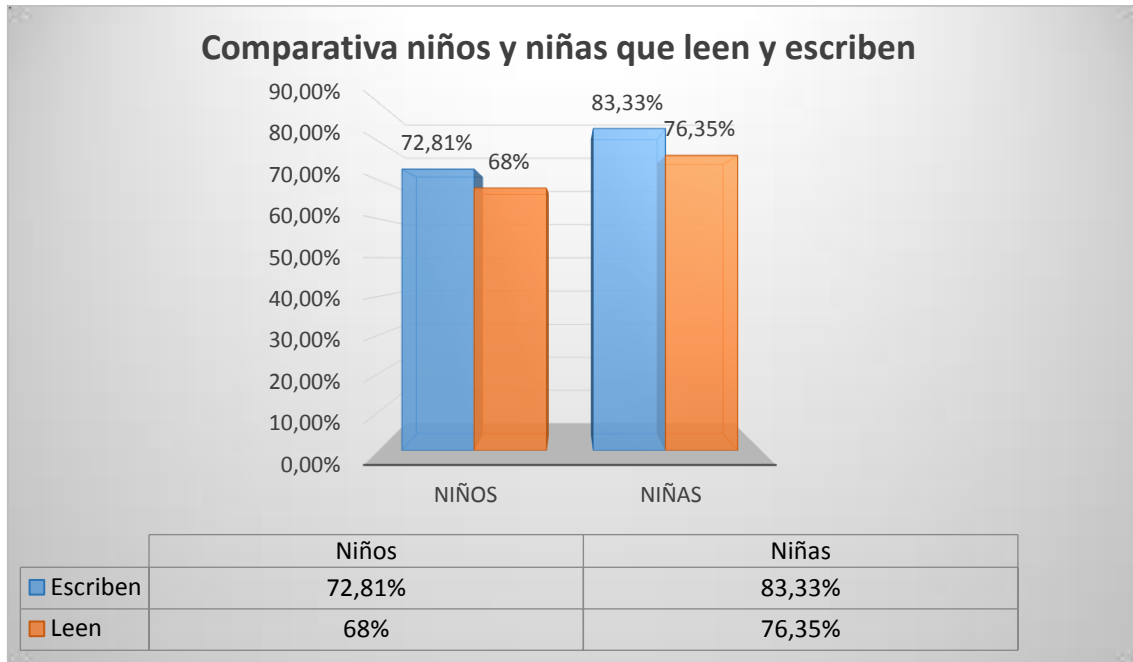


Fig. 2 Comparativa niños y niñas que leen



**Fig. 3** Comparativa niños y niñas que leen y escriben

#### 4. Discusión

Existe todo un abanico de situaciones iniciales en el ámbito que se trata en este estudio, desde las etapas más tempranas, como la pictográfica, hasta las más avanzadas —dentro de una lógica evolutiva— en la que los trazos son bastante más firmes, rápidos y homogéneos, pasando por la etapa silábica o la vocálica (en la que las sílabas, dentro de la palabra, se reducen a la vocal que las integra).

La influencia inmediata se manifiesta directamente en la escritura, y los alumnos que tienen más soltura suelen mirar alrededor o recordar lo que han estado haciendo inmediatamente antes de realizar la prueba, incluso preguntan a sus profesores para que les orienten sobre qué poner. Alguno ha llegado a copiar el enunciado de la ficha que los profesores les habían presentado para esta prueba.

Los alumnos capaces de escribir correctamente palabras más complejas las leen con fluidez — algunas veces casi instantáneamente — pero no tienen la capacidad de escribir aleatoriamente otras palabras de similares características, por lo menos con la misma soltura y corrección. Por lo tanto, ese dato lleva a pensar que, en general, aprenden a reflejar conceptos por repetición y de forma aislada, desde un punto de vista conductista, aunque no en el 100% de los casos, por lo que es posible que los métodos de enseñanza interactivos o mixtos parezcan ser los más adecuados.

Por lo general, se puede afirmar que el alumnado de segundo ciclo de educación Infantil sabe escribir antes de entrar en Primaria (78.66% global) y que existe un relativo equilibrio entre niños (72,81%) y niñas (83.33%), siendo estas últimas las que dominan en todo el arqueo de edad (4 y 5 años) quizás por habilidades emocionales innatas en las que se usa la parte del cerebro asociada a la lectoescritura.

En cuanto a la lectura, los datos que aparecen de niños y niñas se decantan más favorables a estas últimas (67,96% de los niños y 76,35 % de las niñas). Se debe destacar que existe un porcentaje elevado de coincidencia en el vocabulario usado por niños y niñas, siendo las palabras más utilizadas las referentes a su entorno familiar y más cercano en un porcentaje



que puede rondar casi el cien por cien de los que leen, como por ejemplo: papá y mamá. Esto puede ser debido fundamentalmente a dos razones, la primera es la significatividad que estas palabras tienen para los niños, pues son utilizadas desde sus comienzos como hablantes. La segunda entendemos que está basada en los métodos de enseñanza de la lectura que se emplean, en estos casos y en su mayoría se trata de métodos que parten de la unidad mínima, la letra o el fonema, métodos sintéticos, y que facilitan el hecho de que determinados fonemas estén incluidos en palabras muy familiares a los niños y a su vez fáciles de aprender en estos primeros pasos, de ahí que se repitan en casi todos. Aparecen, no obstante, algunas palabras que no entrarían en este rango, y que entendemos que lo hacen porque se derivan de un trabajo por proyectos con los alumnos, de ahí que algunas de ellas pertenezcan a familias y campos semánticos que poco tienen que ver con esa significatividad a la que hacíamos mención, salvo la derivada de un trabajo en clase por proyectos.

Como dato a resaltar, nos encontramos con niños y niñas que saben escribir en su fase más temprana, pero, en algunos casos, cuando se les indica que escriban una palabra concreta escriben otra cosa distinta (por ejemplo, *oteu* para mamá), un conjunto aleatorio de letras que no tienen significado ninguno. Al igual que en la primera etapa pictográfica del niño, en la que la realidad es una extensión de sí mismos, las letras se ordenan formando palabras que significan lo que ellos pretenden que signifiquen, más allá del conocimiento fónico de los mismos. De igual forma, saben escribir palabras conocidas, pero la dificultad aumenta considerablemente para ellos cuando intentan producir de forma autónoma palabras que no están en su acervo cultural.

Quizás por ese motivo, la lectura (72,63%), aunque va de la mano de la escritura (75,94%), sufre un desfase mínimo en esta etapa y no coincide, como cabría esperar, al 100%. Es posible que debido al interés práctico del profesorado de estimular la capacidad psicomotriz de sus alumnos ya que, mantenerlos sentados escribiendo es más fácil que mantenerlos leyendo. Pero además entendemos que la imaginación del niño a la hora de escribir es más fértil que a la hora de leer, pues ellos colocan sus letras o símbolos a los que otorgan los significados que desean transmitir, sin que ello sea así en muchos casos. Sin embargo, cuando han de leer, ya es más complicado para ellos, pues el significado original de la palabra ya está escrito. De ahí que los niños sean más *'atrevidos'* a la hora de otorgar significatividad a los signos que escriben o dibujan que a los que han de leer.

En relación al objetivo que nos planteábamos referido a conocer si manejan con la misma soltura dichas habilidades los niños y las niñas, la respuesta es sí, con ligera inclinación a un mejor comportamiento en el ámbito de las niñas, si bien las diferencias son escasas y el mayor número de niñas puede influir en esta diferencia porcentual que hemos apreciado.

Se destaca la necesidad de continuar estos estudios en educación Primaria, ya que las diferencias de habilidad escritora adquirida entre unos colegios y otros son significativas. Mientras que en algunos colegios hay niños y niñas con 5 años que aún no saben escribir en otros son capaces de escribir palabras tan complejas como xilofón o rectángulo, incluyendo la tilde en algunos casos.

Sería interesante destacar si estos alumnos que muestran una ventaja adquirida, desde el punto de vista docente, la mantienen a lo largo de toda la etapa escolar, si les es útil tanto social como académicamente, qué relación guarda con el fracaso escolar, etc., pero esos datos arrojarían material más que suficiente para un estudio con mayor profundidad. Por otro lado, sería interesante conocer la influencia que un método u otro de enseñanza en Educación Infantil puede tener en el desarrollo posterior del aprendizaje de la lectura y de la escritura en Educación Primaria.

## 5. Conclusiones y propuestas

Como propuesta psicopedagógica, entendemos —a raíz de este estudio de campo— que es necesario comenzar en educación Infantil a entrenar habilidades y capacidades comunicativas

en el alumnado (Blakemore y Frith, 2007, p. 63) desde un punto de vista lúdico, siendo obligatorio un plan estratégico de enseñanza-aprendizaje, preferiblemente desde el punto de vista fonético y no global, que deben ejecutar los niños (Alonso, 2000, p. 23) con juegos, ya que entender el aprendizaje como un juego debe ser prioridad en esta etapa escolar. El individuo y el entorno son lo importante en el proceso de aprendizaje (Piaget y Vaca, 2006, p.4), algo que debe servir al profesorado para entender que la evolución natural del alumnado debe ir de la mano con su evolución social, imprescindible para alejar al niño de su egocentrismo infantil (Barba, Cuenca, Rosa, 2007, p. 2).

Esperar a una madurez lectora (entendida como el punto vital en el que el niño o la niña puede aprender a leer con facilidad y sin tensión emocional) puede ser contraproducente ya que, en sentido estricto del término, la madurez viene dada en un porcentaje elevado por la intervención de los adultos y del ambiente en el que se cría (Pascual, Madrid y Mayorga, 2013, p. 92). Por lo tanto, estimular madura. Estimular en el estadio sensorio-motriz planteado por Piaget ayuda a la memoria a que se active y seleccione (Arboccó, 2009, p. 210), que entienda la realidad lectoescritora antes de que el cerebro archive en la memoria el estímulo, porque así la huella es más sólida y rápida de acceder. Y, aparte de la maduración que producen los estímulos, es imprescindible destacar que son lo que hacen reaccionar a los niños en esta edad (Cárdenas, 2011, p. 12)

Además, asociar el esfuerzo a la consecución de pequeñas metas evitará en etapas posteriores esa gran intolerancia a la frustración que demuestran tener, de forma generalizada, los jóvenes de hoy en día. El esfuerzo produce rechazo porque no se han sabido conjugar en la práctica planes lúdicos con esfuerzo, por lo que se produce un desnivel considerable entre esfuerzo-meta-satisfacción que acaba por inocular una cuarta variable, sufrimiento, que produce rechazo cuando se produce de forma sostenida en el tiempo y no se sabe modular.

Por lo tanto, es imprescindible capacitar a los profesores para acometer desde la educación Infantil unas medidas de reforma en la enseñanza de calado trascendental sin esperar a que medie la legalidad. Es necesario que los profesores tomen conciencia de las diferencias significativas que existen entre el alumnado que sí ha sido incitado y motivado a leer y escribir en esta etapa y el que no lo ha sido. Si de forma intuitiva cierto sector del profesorado ha llevado a cabo acciones claramente positivas para el desarrollo de la capacidad comunicativa oral y escrita en su alumnado es de lógica la necesidad de hacer extensivas estas prácticas al conjunto de profesores de Educación Infantil en activo.

Quizás esta sea una forma efectiva de mejorar considerablemente la competencia lectora de nuestros alumnos desde la génesis de la adquisición de la capacidad de leer.

Finalmente, hemos de señalar que existen unas infraestructuras municipales, las bibliotecas, que habría que potenciar en su uso por el alumnado de educación infantil, suponiendo ello una mayor implicación y coordinación de los ayuntamientos en la gestión y organización del sistema educativo de sus centros (Gripenberg y Lizarte, 2012), principalmente en lo relativo al uso de los espacios públicos de índole educativa.

## 6. Bibliografía

- Alonso, L. (2000). Piaget en la educación preescolar venezolana. *Educere*, nº 9, pp. 20-24.
- Arboccó, M. (2009). Piaget y Freud: acerca de la memoria infantil. *Revista de Investigación en Psicología*, nº 2, pp. 2007-2015.
- Barba, M. N., Cuenca, M., Rosa, A. (2007). Piaget y L. S. Vigotsky en el análisis de la relación entre educación y desarrollo. *Revista Iberoamericana de Educación*, nº 42/7, pp. 1-12.
- Blackemore, S. J., Frith, U. (2007). *Cómo aprende el cerebro*. Ariel, Barcelona.
- Boletín Oficial de la Junta de Andalucía - número 169 de 26/08/2008. Orden de 5 de agosto de 2008, por la que se desarrolla el Currículo correspondiente a la Educación Infantil en Andalucía.

- Cárdenas, A. (2011). Piaget: lenguaje, conocimiento y educación. *Revista colombiana de Educación*, nº 60, pp. 71-91.
- Clemente, M., Ramírez, E., Sánchez, M. C. (2010). Enfoques teóricos y prácticas docentes en la enseñanza inicial de la lengua escrita. *Cultura y Educación*, vol. 22, nº 3, 313-328.
- Dávila, V. (2013). La intervención en conciencia fonológica y velocidad de denominación en educación infantil y sus efectos en la lectoescritura (tesis doctoral). Universidad de la Coruña.
- Ezpeleta, F. (2011). La formación del lector como tema en la última narrativa infantil y juvenil. *Ocnos* nº 7, pp. 101-110, Cepli, Cuenca.
- Gripenberg, M. y Lizarte, E. J. (2012). El sistema educativo de Finlandia y su éxito en la prueba PISA. *Journal for Educators, Teachers and Trainers*, 3, 14-24
- Jiménez, E. (2014). Comprensión Lectora VS Competencia Lectora. *Investigaciones sobre Lectura*. Nº1, pp. 65-74.
- Lera, M. J. (2007). Calidad en la Educación Infantil. *Revista de Educación*, nº 343, pp. 301-323.
- Mayor, A. (1999). Historia de la educación infantil en España (tesis doctoral). UNED.
- Pascual, R., Madrid, D., Mayorga, M. J. (2013). Aprendizaje precoz de la lectura: reflexiones teóricas y desde la experiencia en el aula. *Ocnos* nº 10, pp. 91-106, Cepli, Cuenca.
- Piaget, J., Vaca, J. (2006). Pláticas sobre la teoría de la inteligencia. *Revista de Investigación Educativa* 2, México.
- Ríos, P. (2005). Esbozo del enfoque estratégico del aprendizaje. *Entretemas* nº 4 (2), pp. 102-114.
- Teberosky, A. (2009). La lectura desde la perspectiva constructivista. Sinergias entorno a la lectura. *Aula de infantil de Graó*, nº 179.
- (2001). La alfabetización en la educación infantil. Leer y escribir: los primeros pasos. *Aula de infantil de Graó*, nº 3, pp. 3-5.
- Vázquez, A. (2004). *Organización del aula en educación infantil*. La Coruña. Ideaspropias.
- Vizcaíno, I., Blasco, A. (2012). La educación infantil: un derecho. Hablemos de educación infantil: orientaciones y recursos, *Walters Kluwer España*, vol. 1, 26.

## Anexos

### Datos relativos a cada uno de los colegios participantes en el estudio

COLEGIO: <i>Colegio Cristo de MENA</i>			
Número total de alumnos: 21			
Niños 4 Años: 0	Niñas 4 Años: 2	Niños 5 Años: 14	
ESCRIBEN			
Niños:		Niñas:	
4 Años: 0	5 Años: 2	4 Años: 2	5 Años: 11
Letras	0 2	Letras	2 11
Sílabas	0 2	Sílabas	0 11
Palabras	0 0	Palabras	0 11
LEEN			
Niños:		Niñas:	
4 Años: 0	5 Años: 2	4 Años: 1	5 Años: 8
Letras	0 2	Letras	1 8
Sílabas	0 1	Sílabas	0 6
Palabras	0 0	Palabras	0 2
PALABRAS: 20 distintas			
Mamá, bebé, pie, pelo, pio, pan, sapo, yoyo, Pepe, mano (10 primeras)			

COLEGIO: <i>Colegio Los Tartesos</i>			
Número total de alumnos: 38			
Niños 4 Años: 6	Niñas 4 Años: 8	Niños 5 Años: 16	
ESCRIBEN			
Niños:		Niñas:	
4 Años: 5	5 Años: 8	4 Años: 8	5 Años: 16
Letras	5 8	Letras	8 16
Sílabas	2 6	Sílabas	8 13
Palabras	0 1	Palabras	0 8
LEEN			
Niños:		Niñas:	
4 Años: 3	5 Años: 8	4 Años: 8	5 Años: 15
Letras	3 8	Letras	8 15
Sílabas	1 6	Sílabas	8 13
Palabras	0 1	Palabras	2 5
PALABRAS: 20 distintas			
Papá, foto, mama, pipi, isla, luna, , cosa, oso, bebo, mano (10 primeras)			

COLEGIO: <i>Colegio Los Guindos</i>			
Número total de alumnos: 21			
Niños 4 Años: 0	Niñas 4 Años: 0	Niños 5 Años: 15	
ESCRIBEN			
Niños:		Niñas:	
4 Años: 0	5 Años: 6	4 Años: 0	5 Años: 15
Letras	0 6	Letras	0 15
Sílabas	0 3	Sílabas	0 9
Palabras	0 0	Palabras	0 5
LEEN			
Niños:		Niñas:	
4 Años: 0	5 Años: 4	4 Años: 0	5 Años: 12
Letras	0 4	Letras	0 12
Sílabas	0 3	Sílabas	0 12
Palabras	0 0	Palabras	0 6
PALABRAS: 20 distintas			
Vocales (aeiou), oso, avión, pelota, mama, papa, pingüino, molino, cartas, (10 primeras) (10 primeras)			

COLEGIO: <i>Colegio (SIN NOMBRE)</i>		
Número total de alumnos: 21		
Niños 4 Años: 0	Niñas 4 Años: 2	Niños 5 Años: 5
Niñas 5 Años: 14		
ESCRIBEN		
Niños:		Niñas:
4 Años: 0	5 Años: 2	4 Años: 2
Letras 0	2	5 Años: 11
Sílabas 0	2	Letras 2
Palabras 0	1	Sílabas 1
		Palabras 0
		9
LEEN		
Niños:		Niñas:
4 Años: 0	5 Años: 2	4 Años: 0
Letras 0	2	5 Años: 11
Sílabas 0	1	Letras 0
Palabras 0	0	Sílabas 0
		Palabras 0
		4
PALABRAS: 20 distintas		
Papá, pipa, pie, palo, pio, popa, pato, ropa, Pepe, mano (10 primeras)		

COLEGIO: <i>Colegio Gloria Fuertes</i>		
Número total de alumnos: 25		
Niños 4 Años: 0	Niñas 4 Años: 0	Niños 5 Años: 14
Niñas 5 Años: 11		
ESCRIBEN		
Niños:		Niñas:
4 Años: 0	5 Años: 12	4 Años: 0
Letras 0	12	5 Años: 10
Sílabas 0	10	Letras 0
Palabras 0	3	Sílabas 0
		Palabras 0
		6
LEEN		
Niños:		Niñas:
4 Años: 0	5 Años: 12	4 Años: 0
Letras 0	12	5 Años: 10
Sílabas 0	10	Letras 0
Palabras 0	6	Sílabas 0
		Palabras 0
		6
PALABRAS: 38 distintas		
Papá, pupa, casa, mamá, pie, mano, pío, oso, popa, nombre (10 primeras)		

COLEGIO: <i>Colegio José Luís Villar Palasí</i>		
Número total de alumnos: 61		
Niños 4 Años: 0	Niñas 4 Años: 5	Niños 5 Años: 33
Niñas 5 Años: 23		
ESCRIBEN		
Niños:		Niñas:
4 Años: 0	5 Años: 15	4 Años: 3
Letras 0	15	5 Años: 17
Sílabas 0	13	Letras 3
Palabras 0	10	Sílabas 2
		Palabras 0
		17
LEEN		
Niños:		Niñas:
4 Años: 0	5 Años: 15	4 Años: 3
Letras 0	15	5 Años: 17
Sílabas 0	11	Letras 3
Palabras 0	3	Sílabas 1
		Palabras 0
		8
PALABRAS: 54 distintas		
Vocales, nombre, papá, mamá, masa, sol, sapo, pipa, tito, gato (10 primeras)		

COLEGIO: <i>Colegio Isaac Peral</i>		
Número total de alumnos: 48		
Niños 4 Años: 4	Niñas 4 Años: 5	Niños 5
Años: 18	Niñas 5 Años: 21	
ESCRIBEN		
Niños:		Niñas:
4 Años: 1	5 Años: 9	4 Años: 3
5 Años: 9		5 Años: 12
Letras 1	9	Letras 3
Sílabas 0	6	Sílabas 3
Palabras 0	1	Palabras 1
		5
LEEN		
Niños:		Niñas:
4 Años: 0	5 Años: 8	4 Años: 1
5 Años: 8		5 Años: 12
Letras 0	8	Letras 1
Sílabas 0	6	Sílabas 1
Palabras 0	0	Palabras 1
		7
PALABRAS: 84 distintas		
Vocales, nombre, papá, mamá, muñeco, jugar, perro, cocinita, caballo, hermano (10 primeras)		

COLEGIO: <i>Colegio La Asunción EL PALO</i>		
Número total de alumnos: 30		
Niños 4 Años: 0	Niñas 4 Años: 1	Niños 5
Años: 14	Niñas 5 Años: 15	
ESCRIBEN		
Niños:		Niñas:
4 Años: 0	5 Años: 14	4 Años: 0
5 Años: 14		5 Años: 15
Letras 0	14	Letras 0
Sílabas 0	12	Sílabas 0
Palabras 0	4	Palabras 0
		8
LEEN		
Niños:		Niñas:
4 Años: 0	5 Años: 13	4 Años: 0
5 Años: 13		5 Años: 15
Letras 0	13	Letras 0
Sílabas 0	13	Sílabas 0
Palabras 0	10	Palabras 0
		11
PALABRAS: 48 distintas		
Alto, amapola, avión, maleta, sapo, seta, rana, saltar, moto, niño (10 primeras)		

COLEGIO: <i>Colegio concertado Cardenal Herrera Oria</i>		
Número total de alumnos: 40		
Niños 4 Años: 0	Niñas 4 Años: 0	Niños 5
Años: 20	Niñas 5 Años: 20	
ESCRIBEN		
Niños:		Niñas:
4 Años: 0	5 Años: 15	4 Años: 0
5 Años: 15		5 Años: 18
Letras 0	15	Letras 0
Sílabas 0	14	Sílabas 0
Palabras 0	7	Palabras 0
		8
LEEN		
Niños:		Niñas:
4 Años: 0	5 Años: 15	4 Años: 0
5 Años: 15		5 Años: 18
Letras 0	15	Letras 0
Sílabas 0	14	Sílabas 0
Palabras 0	13	Palabras 0
		14
PALABRAS: 42 distintas		
Mamá, papá, vocales, luna, tele, tomate, mesa		

COLEGIO: <i>Colegio Gamarra</i>		
Número total de alumnos: 23		
Niños 4 Años: 2	Niñas 4 Años: 2	Niños 5 Años: 7
ESCRIBEN		
Niños:	Niñas:	
4 Años: 2 5 Años: 7	4 Años: 2 5 Años: 12	
Letras 2 7	Letras 2 12	
Sílabas 2 5	Sílabas 1 11	
Palabras 1 5	Palabras 1 10	
LEEN		
Niños:	Niñas:	
4 Años: 2 5 Años: 6	4 Años: 2 5 Años: 10	
Letras 2 6	Letras 2 10	
Sílabas 0 5	Sílabas 1 8	
Palabras 0 3	Palabras 0 8	
PALABRAS: 26 distintas		

COLEGIO: <i>Colegio La Campiña</i>		
Número total de alumnos: 43		
Niños 4 Años: 0	Niñas 4 Años: 0	Niños 5 Años: 19
ESCRIBEN		
Niños:	Niñas:	
4 Años: 0 5 Años: 18	4 Años: 0 5 Años: 23	
Letras 0 18	Letras 0 23	
Sílabas 0 17	Sílabas 0 23	
Palabras 0 10	Palabras 0 15	
LEEN		
Niños:	Niñas:	
4 Años: 0 5 Años: 17	4 Años: 0 5 Años: 19	
Letras 0 17	Letras 0 19	
Sílabas 0 15	Sílabas 0 19	
Palabras 0 11	Palabras 0 16	
PALABRAS: 125 palabras distintas		

COLEGIO: <i>Colegio (SIN NOMBRE)</i>		
Número total de alumnos: 47		
Niños 4 Años: 0	Niñas 4 Años: 0	Niños 5 Años: 23
ESCRIBEN		
Niños:	Niñas:	
4 Años: 0 5 Años: 13	4 Años: 0 5 Años: 14	
Letras 0 13	Letras 0 14	
Sílabas 0 13	Sílabas 0 13	
Palabras 0 9	Palabras 0 9	
LEEN		
Niños:	Niñas:	
4 Años: 0 5 Años: 13	4 Años: 0 5 Años: 14	
Letras 0 13	Letras 0 14	
Sílabas 0 11	Sílabas 0 12	
Palabras 0 5	Palabras 0 8	
PALABRAS: 38 palabras distintas		

COLEGIO: <i>Colegio Ciudad de Jaén</i>		
Número total de alumnos: 24		
Niños 4 Años: 1	Niñas 4 Años: 3	Niños 5
Años: 7	Niñas 5 Años: 13	
ESCRIBEN		
Niños:		Niñas:
4 Años: 0	5 Años: 7	4 Años: 2
5 Años: 7		5 Años: 12
Letras	0 7	Letras
Sílabas	0 5	2 12
Palabras	0 0	Sílabas
		0 11
		Palabras
		0 7
LEEN		
Niños:		Niñas:
4 Años: 0	5 Años: 7	4 Años: 1
5 Años: 7		5 Años: 12
Letras	0 7	Letras
Sílabas	0 6	1 12
Palabras	0 5	Sílabas
		0 10
		Palabras
		0 8
PALABRAS: 16 palabras distintas		

COLEGIO: <i>Colegio Francisco Ruiz</i>		
Número total de alumnos: 22		
Niños 4 Años: 0	Niñas 4 Años: 0	Niños 5
Años: 14	Niñas 5 Años: 8	
ESCRIBEN		
Niños:		Niñas:
4 Años: 0	5 Años: 14	4 Años: 0
5 Años: 14		5 Años: 7
Letras	0 14	Letras
Sílabas	0 10	0 7
Palabras	0 4	Sílabas
		0 7
		Palabras
		0 3
LEEN		
Niños:		Niñas:
4 Años: 0	5 Años: 13	4 Años: 0
5 Años: 13		5 Años: 8
Letras	0 13	Letras
Sílabas	0 12	0 8
Palabras	0 5	Sílabas
		0 8
		Palabras
		0 5
PALABRAS: 38 palabras distintas		