



## Análisis de la alfabetización inicial en función del tipo de familia

### Analysis of initial literacy depending on the type of family

**Cristina De-La-Peña**

<https://orcid.org/0000-0003-1176-4981>  
*Universidad Internacional de la Rioja (UNIR)*

**Nicolás Parra-Bolaños**

<https://orcid.org/0000-0002-0935-9496>  
*Institución Universitaria Marco Fidel Suárez (Colombia)*

**Juliana-María Fernández-Medina**

<https://orcid.org/0000-0002-2714-8430>  
*Instituto de Neurociencias y Neurorehabilitación Aplicada y Funcional (Colombia)*

**Fecha de recepción:**  
28/03/2017

**Fecha de aceptación:**  
19/12/2017

**ISSN:** 1885-446 X  
**ISSNe:** 2254-9099

**Palabras clave:**

Alfabetización familiar; alfabetización inicial; lectura temprana; estructura familiar; influencia familiar.

**Keywords:**

Family Literacy; Emergent Literacy; Early Reading; Family Structure, Family Influence.

**Correspondencia:**

cristina.delapena@unir.net  
inv.nbolanos@iumafis.edu.co  
julianamfm@gmail.com

#### Resumen

La alfabetización familiar es un tema de interés debido a su influencia en el desarrollo infantil, potenciando u obstaculizando el proceso lectoescriptor. El objetivo de esta investigación es describir las prácticas educativas familiares y analizar la existencia de relación significativa entre las prácticas alfabetizadoras y el tipo de familias nucleares, extensas y monoparentales. La muestra estuvo conformada por 60 familias de distintos niveles socioeconómicos con hijos en educación infantil de la ciudad de Medellín, a las que se les administró el *Inventario de Prácticas Alfabetizadoras*. Los resultados muestran que existen relaciones significativas entre las prácticas alfabetizadoras y el tipo de familia que las utiliza. Consecuentemente, los profesionales de la educación tienen que diseñar programas de alfabetización infantil como una herramienta pedagógica eficaz dirigida principalmente a familias extensas y nucleares.

#### Abstract

Family literacy is a topic of interest because of its influence on child development, enhancing or hindering the reading-writing process. The goal of this research is to describe the family educational practices and analyse the existence of significant relationship between literacy practices and the type of nuclear, large and single-parent families. The sample consisted of 60 families from different socioeconomic levels with children in early childhood education in the city of Medellin, which were administered. The results show that there are significant relationships between literacy practices and the type of family that uses them. Consequently, the professional educations have to design children's literacy programs as an effective teaching tool addressed at nuclear and large families.

De-La-Peña, C., Parra-Bolaños, N., & Fernández-Medina, J. M. (2018). Análisis de la alfabetización inicial en función del tipo de familia. *Ocnos*, 17 (1), 7-20.  
doi: [http://dx.doi.org/10.18239/ocnos\\_2018.17.1.1336](http://dx.doi.org/10.18239/ocnos_2018.17.1.1336)



## Introducción

La revisión de la literatura científica pone de manifiesto el rol que desempeña la familia en la vida infantil especialmente como componente de protección o riesgo, favoreciendo u obstaculizando el proceso de desarrollo en sus diferentes dimensiones (motora, personal, social, emocional, lingüística y cognitiva).

La familia es el espacio legítimo en el que la interacción entre padres e hijos permite una serie de acciones que se denominan prácticas alfabetizadoras. Para Rugerio y Guevara (2015) el proceso de alfabetización se inicia con las primeras interacciones lingüísticas en el seno familiar. Esta alfabetización familiar permite que el niño construya aprendizajes significativos relacionados con la adquisición y desarrollo del lenguaje oral y escrito mediante experiencias que los niños tienen con materiales escritos como: cuentos, libros, notas para comunicarse en el hogar, etc. (DeBaryshe, Binder y Buell, 2000; Guevara, Rugerio, Delgado, Hermsillo y López, 2010; Kaufman, 2009; Marjanovič-Umeke, Fekonja-Peklaja, Sočana y Tašnerb, 2015; Morrow, 2009; Pears, Kim, Fisher y Yoerger, 2016; Purcell-Gates, Degener, Jacobson y Soler 2001; Teberosky y Soler, 2003).

En las últimas décadas, diversos estudios (Bazán, Sánchez y Castañeda, 2007; Eslava, Deaño, Alfonso, Conde y García-Señorán, 2016; Fajardo, Maestre, Felipe, León y Polo, 2017; Flórez, Restrepo y Schwanenflugel, 2009; Hamilton, Hayiou-Thomas, Hulme y Snowling, 2016; Hernández, Gomariz, Parra y García, 2016; Mullis, Mullis, Cornille, Ritchson y Sullender, 2004; Rugerio y Guevara, 2015; Suárez et al., 2011; Wasik y Bond, 2001) evidencian que las prácticas de alfabetización en la familia favorecen la construcción de capacidades relevantes para la adquisición de competencias indispensables para la vida escolar. De forma más concreta, las investigaciones revelan mejoras a nivel cognitivo, en rendimiento escolar, en lenguaje oral, en el proceso lector y en el desarrollo socio-emo-

cional del niño. A nivel cognitivo, Harris y Goodall (2007) y Wade y Moore (2000) ponen de manifiesto mejoras cognitivas en niños de educación infantil cuando los padres han desarrollado en casa prácticas alfabetizadoras. En cuanto al rendimiento académico, Fan y Chen (2001) y Flouri y Bucharan (2004) hallan mejores puntuaciones en las notas en niños cuyos padres han utilizado con ellos estrategias alfabetizadoras en casa. En el desarrollo del lenguaje oral, varios trabajos (Armstrong et al., 2016; Armstrong et al., 2017; McKean et al., 2015; Treiman et al., 2015) indican que después de la exposición a la alfabetización familiar en casa, los niños mejoran significativamente su nivel de lenguaje oral. En relación al proceso lector, Rogoff (2002) y Gest, Freeman, Domitrovich y Welsh (2004) encuentran que el empleo por parte de los padres de estrategias como la lectura compartida, el discurso y la cooperación en casa fortalecen el proceso de lecto-escritura. Y, por último, Allen y Daly (2002) obtuvieron mejoras en el nivel de desarrollo social y emocional de niños que sus padres habían utilizado en casa estrategias alfabetizadoras.

Estas prácticas alfabetizadoras que utilizan las familias son diferentes dependiendo del contexto socio-cultural y del tipo de familia (Shively y Thomas, 2008; Treiman, Decker, Robins, Ghosh y Rosales, 2017). En relación al ambiente social y cultural, existen diversidad de estudios que han investigado la relación entre el nivel socioeconómico y el tipo de alfabetización que realizan las familias. Duncan y Seymour (2000) hallan que niños de familias de bajo nivel socioeconómico están menos expuestos a las letras del alfabeto lo que les lleva a un retraso en la alfabetización y Romero, Arias y Chavarría (2007) hallaron que el nivel sociocultural bajo se relacionó con menor nivel de conciencia fonológica, identificación de letras, vocabulario y escritura de palabras. Otros estudios (Barca, Mascarenhas, Brenlla y Morán, 2012; Córdoba, García, Luengo, Vizúete y Feu, 2011) encuentran mejores rendimientos académicos en niveles económicos altos y De-Coulon, Maschi y Vignoles

(2008) encuentran que las familias de bajo nivel educativo son menos propensas a ayudar a sus hijos en la lectura y escritura inicial, generando que los hijos tengan un menor nivel de desarrollo cognitivo y lingüístico comparado con familias de niveles educativos superiores. Investigaciones actuales (Neumann, 2016; Strang y Piasta, 2016; Vanormelingen y Gillis, 2016) indican que el ambiente de alfabetización es más rico en familias de alto nivel económico que en familias de bajo nivel económico y que esto explicaría las diferencias en rendimiento académico posteriores en los niños. Concretamente Shaub (2015) identifica que la estrategia alfabetizadora más comúnmente empleada por los padres con alto nivel socioeconómico es la lectura de libros a sus hijos. En síntesis, la alfabetización familiar varía en función del nivel sociocultural y económico de los padres.

En relación a las prácticas alfabetizadoras según el tipo de familia, apenas existen estudios que permitan establecer relaciones entre la tipología familiar con las estrategias alfabetizadoras empleadas. A esto se añade, las distintas configuraciones familiares actuales (Tam, Findlay y Kohen, 2017) que aumentan la complejidad para realizar la investigación. Por esta razón, este estudio concreto se ha centrado en tres tipos de familias diferentes (De-León, 2011; Martínez, Álvarez y Fernández, 2009; Oliva y Villa, 2014; Wasik y Hermann, 2004; World Family Map, 2017): la familia nuclear, formada por la pareja de origen y los hijos del matrimonio; la familia extensa, compuesta por más de una unidad nuclear, extendiéndose más allá de dos generaciones y basada en vínculos de sangre incluyendo abuelos, tíos, primos, entre otros; y la familia monoparental, constituida por uno de los dos padres de familia y un hijo menor de 18 años.

Por tanto, la investigación tiene como finalidad indagar en las prácticas alfabetizadoras familiares en educación infantil en función del tipo de familia (nuclear, extensa y monoparental). Para ello, se analizan diversas prácticas que promueven el desarrollo de la alfabetización inicial desde los distintos tipos de familias.

Este trabajo pretende la consecución de los siguientes objetivos:

- Objetivo 1. Describir las prácticas alfabetizadoras de la familia en educación infantil en función del tipo de familia y del estrato socioeconómico.
- Objetivo 2. Verificar la existencia de relación significativa entre las prácticas alfabetizadoras y el tipo de familias monoparentales, nucleares y extensas.

## Metodología

En este apartado, se describe el estudio empírico de la investigación, organizado en participantes, instrumento, método y procedimiento.

### Participantes

La muestra de este estudio estuvo conformada por 60 familias de niños que se encuentran en la etapa de educación infantil, con edades comprendidas entre 4 y 5 años de edad de distintos centros educativos de la ciudad de Medellín, Colombia.

La selección de la muestra fue intencional y no probabilística. La distribución de la muestra según el tipo de familia fue: 20 familias nucleares, 20 familias monoparentales y 20 familias extensas.

Debido a las diferencias tan marcadas en la ciudad de Medellín en relación al nivel social y económico, se optó por una distribución de la muestra equiparada en los tres estratos socioeconómicos: 20 familias de alto nivel, 20 familias de nivel medio y 20 familias de nivel bajo. El criterio empleado para distinguir estos tres niveles en Colombia es la ubicación geográfica en la que viven las familias (en Colombia los ingresos *per cápita* se dividen por zonas): las familias de nivel alto pertenecen a las zonas de El Poblado y Laureles; las familias de nivel medio son de La Castellana y La América; y las familias de nivel bajo son de Manriquez y Aranjuez.

La distribución de la muestra según el tipo de familia y el nivel socioeconómico queda conformada de la siguiente manera:

- Familias monoparentales: cuatro de nivel bajo, nueve de nivel medio y siete de nivel alto.
- Familias nucleares: nueve de nivel bajo, cuatro de nivel medio y siete de nivel alto.
- Familias extensas: siete de nivel bajo, siete de nivel medio y seis de nivel alto.

Los criterios de inclusión de la muestra fueron participar voluntariamente en el estudio, que los hijos estuvieran escolarizados en la etapa de educación infantil de centros educativos de la ciudad de Medellín, pertenecer a los distintos niveles socioeconómicos seleccionados y no padecer ningún problema psicopatológico.

### **Método**

Esta investigación es un estudio no experimental, concretamente *expostfacto* en el que se estudia la relación de una variable con otra sin que el investigador provoque esos efectos, y correlacional, porque pretende conocer cómo están asociadas o relacionadas dos variables de naturaleza nominal.

Se utiliza una metodología cuantitativa de recogida de datos mediante un cuestionario *ad hoc*, que permite valorar conductas concretas como las prácticas alfabetizadoras de los padres en el hogar.

Desde el punto de vista estadístico, debido al tipo de datos cualitativos recogidos, se han empleado, por un lado, porcentajes para valorar la frecuencia de actuación de las familias en las prácticas alfabetizadoras y, por otro lado, la prueba de chi-cuadrado para determinar si existe relación significativa entre las familias y cada una de las prácticas alfabetizadoras analizadas.

### **Instrumento**

Para la recogida de la información se administró a las familias el inventario *Parent Reading Belief*

*Inventory* de DeBaryshe y Binder (1994) sobre prácticas alfabetizadoras familiares. Este inventario incluye preguntas acerca de creencias, prácticas y materiales de literacidad de la familia. El cuestionario original se compone de 55 categorías organizadas en 7 subescalas con una fiabilidad test-retest de 0.79 y una consistencia interna entre 0.50-.85. En esta investigación, se adaptó el inventario a la población objeto de estudio, modificando algunas preguntas y organizándolo en 9 categorías. Por tanto, es un cuestionario *ad hoc* en el que cada categoría está conformada entre 3 y 6 preguntas que indagan sobre las acciones alfabetizadoras que se realicen en el hogar y hay distintos tipos de respuesta (anexo 1). Para conocer el inventario concreto utilizado, a continuación se comentan las 9 categorías:

- Categoría 1: Compra de cuentos infantiles o libros. Esta categoría mide la actitud positiva de las familias hacia la lectura.
- Categoría 2: Prácticas de lectura. Esta categoría valora la participación de las familias en las actividades de lectura.
- Categoría 3: Prácticas familiares del lenguaje. Esta categoría evalúa las experiencias que tienen los padres con sus hijos utilizando el lenguaje como inicio de la alfabetización.
- Categoría 4: Uso de lenguaje elaborado. Esta categoría mide el empleo por parte de los padres de un lenguaje elaborado cuando habla con su hijo.
- Categoría 5: Lenguaje de control. Esta categoría valora el nivel de control sobre el lenguaje que tienen los padres.
- Categoría 6: Tipos de juegos y uso de material didáctico. Esta categoría evalúa los recursos que hay en el hogar para la alfabetización.
- Categoría 7: Portadores de texto. Esta categoría mide las prácticas alfabetizadoras del lenguaje escrito que tienen los padres con sus hijos.
- Categoría 8: Modelos en el hogar. Esta categoría valora la eficacia de los padres para la utilización de las prácticas alfabetizadoras.
- Categoría 9: Recursos físicos para alfabetizar. Esta categoría hace referencia directa a los recursos físicos que se tienen en casa para promover la alfabetización.

## Procedimiento

En primer lugar, se establecieron los primeros contactos con las familias interesadas en participar y se les explicó la propuesta de investigación, manifestándoles que se llevaría a cabo en sus hogares para realizar una observación en la que se rellenara el inventario de prácticas alfabetizadoras familiares. En cada visita a cada casa, se entregó el consentimiento informado a los padres de familia, explicándoles la participación en la investigación y las consideraciones éticas para la participación voluntaria, derecho a reserva de identidad y a retirarse de la investigación. El investigador fue a las casas de las familias para administrar el inventario y la duración aproximada en cada hogar fue de 15 minutos. Se intentó que las condiciones del hogar fueran las más óptimas posibles en condiciones de iluminación y sonoridad.

Para el análisis estadístico de datos se empleó el programa estadístico SPSS (*Statistical Package for the Social Sciences*) versión 20.0 para Windows. Para el análisis descriptivo se utilizan medidas de frecuencia y porcentajes como el porcentaje y, para el análisis relacional se realiza la prueba de Chi-cuadrado para variables cualitativas.

## Resultados

La presentación de los resultados se realiza en función de los objetivos de la investigación.

### Objetivo 1

Describir las prácticas alfabetizadoras de la familia en educación infantil. Para la consecución de este objetivo, se describen los resultados obtenidos del análisis descriptivo en porcentajes de las prácticas alfabetizadoras según el tipo de familia y el nivel socioeconómico.

En la tabla 1, se observan los porcentajes de la realización de las distintas prácticas alfabetizadoras en función de cada categoría y tipo familiar.

Tabla 1.

*Porcentajes de prácticas alfabetizadoras en función del tipo de familia*

	Familia Monoparental	Familia Nuclear	Familia Extensa
Categoría 1. Compra de cuentos infantiles	77.5%	63.7%	86.2%
Categoría 2. Prácticas de Lectura	51.6%	46.6%	11.6%
Categoría 3. Prácticas familiares de lenguaje	75%	60%	38.7%
Categoría 4. Uso de lenguaje elaborado	62%	39%	14%
Categoría 5. Lenguaje de control	79%	50%	32%
Categoría 6. Tipos de Juego y uso de material didáctico	80%	90%	23.3%
Categoría 7. Portadores de texto	82.5%	60%	3.7%
Categoría 8. Modelos en el hogar	65%	38%	15%
Categoría 9. Recursos físicos para alfabetizar	100%	71.6%	0%

En síntesis, es la familia monoparental la que tiene un mayor porcentaje en todas las categorías de prácticas alfabetizadoras, excepto en la categoría 1 de compra de cuentos infantiles, que tiene un mayor porcentaje la familia extensa, seguida de la familia nuclear y monoparental y en la categoría 6 de tipos de juegos y uso de material didáctico, que es la familia nuclear la que mayor porcentaje obtiene seguida de la familia monoparental y extensa. Por tanto, en las prácticas alfabetizadoras de lectura, familiares de lenguaje, uso de lenguaje elaborado, lenguaje de control, portadores de texto, modelos en el hogar y recursos físicos para alfabetizar, las familias monoparentales son las que más realizan estas prácticas, seguidas de las familias nucleares y después de las familias extensas.

En la tabla 2, se observan los porcentajes de la realización de las distintas prácticas alfabetizadoras en función de cada categoría y el nivel socioeconómico.

En líneas generales, es el nivel socioeconómico alto el que tiene un mayor porcentaje en

Tabla 2.  
 Porcentajes de prácticas alfabetizadoras en función del estrato socioeconómico

	Nivel Bajo	Nivel Medio	Nivel Alto
Categoría 1. Compra de cuentos infantiles	15.8%	19.1%	18.7%
Categoría 2. Prácticas de Lectura	5.5%	6.1%	15.5%
Categoría 3. Prácticas familiares de lenguaje	20.4%	27.4%	27.5%
Categoría 4. Uso de lenguaje elaborado	13%	18%	26.3%
Categoría 5. Lenguaje de control	15%	18%	28.3%
Categoría 6. Tipos de Juego y uso de material didáctico	15.2%	13.9%	19.7%
Categoría 7. Portadores de texto	17.5%	20%	22%
Categoría 8. Modelos en el hogar	11.3%	14%	20.6%
Categoría 9. Recursos físicos para alfabetizar	12.2%	18.3%	26.1%

todas las categorías de las prácticas alfabetizadoras excepto en la categoría 1 de compra de cuentos infantiles que tiene un mayor porcentaje el nivel medio seguido del nivel alto y bajo respectivamente. Se puede observar en la tabla 2 que la realización de prácticas alfabetizadoras se incrementa según aumenta el nivel socioeconómico, excepto en la categoría 1 de compra de cuentos infantiles y la categoría 6 de tipos de juego y uso de material didáctico. Por tanto, en las prácticas alfabetizadoras de lectura, familiares de lenguaje, uso de lenguaje elaborado, lenguaje de control, portadores de texto, modelos en el hogar y recursos físicos para alfabetizar, las familias de nivel alto son las que más realizan estas prácticas, seguidas de las familias de nivel medio y después de las familias de nivel bajo.

### Objetivo 2

Verificar la existencia de relación significativa entre las prácticas alfabetizadoras y el tipo familias monoparentales, nucleares y extensas.

Para la consecución de este objetivo, se describen los resultados obtenidos utilizando la prueba de Chi-cuadrado ( $\chi^2$ ) utilizando un nivel de significación del 5% ( $p < .05$ ). En aquellos casos que exista significación, se procede a

analizar los residuos tipificados corregidos que son los que permiten realizar una interpretación precisa del significado de la relación. Estos residuos tipificados corregidos, con media cero y desviación típica uno, permiten interpretar que aquellas puntuaciones mayores de 1.96 indican más casos de los que tendría que haber si las variables analizadas fueran independientes y, por el contrario, si las puntuaciones son inferiores a -1.96 señalan menos casos de los que se esperarían bajo el criterio de independencia.

A continuación, en la tabla 3, se describen los resultados que indican la existencia de relación significativa entre las variables objeto de estudio.

Como se observa en la tabla 3, en la categoría 1, compra de cuentos infantiles, hay un mayor número significativo de familias monoparentales frente a familias extensas y nucleares que incluyen libros en la compra, permiten a sus hijos elegir los cuentos y compran de 1 a 5 libros anuales.

En la categoría 2, prácticas de lectura, hay un mayor número significativo de familias monoparentales y nucleares frente a familias extensas que leen cuentos a sus hijos, les hacen preguntas de lo leído y proporcionan material escrito.

En la categoría 3, prácticas familiares de lenguaje, hay un mayor porcentaje significativo de familias monoparentales frente a familias nucleares y extensas que enseñan canciones infantiles y corrigen la pronunciación lingüística a sus hijos.

En la categoría 4, uso de lenguaje elaborado, hay un mayor porcentaje significativo de familias monoparentales frente a familias nucleares y extensas que permiten a sus hijos que expresen sus inquietudes. En lo relacionado con explicar las normas, hay un mayor porcentaje significativo de familias monoparentales y nucleares frente a familias extensas que practican esta estrategia alfabetizadora.

En la categoría 5, lenguaje de control, hay un mayor número significativo de familias mono-

Tabla 3.

Resultados de la relación significativa entre prácticas alfabetizadoras y tipos de familia

Prácticas Alfabetizadoras	$\chi^2$	p	Tipo de Familia
<b>Categoría 1</b>			
Inclusión de libros en la compra	17.81	.000	Monoparental
Permitir al niño elegir cuentos	26.25	.000	Monoparental
Compra 1-5 libros anuales	19.75	.000	Monoparental
<b>Categoría 2</b>			
Leer cuentos a los hijos	38.82	.000	Monoparental y Nuclear
Hacer preguntas de lo leído	20.45	.002	Monoparental y Nuclear
Proporcionar material escrito	25.85	.000	Monoparental y Nuclear
<b>Categoría 3</b>			
Enseñar canciones infantiles	17.14	.000	Monoparental
Corregir la pronunciación lingüística	10.41	.005	Monoparental
<b>Categoría 4</b>			
Explicar las normas	55.26	.000	Monoparental y Nuclear
Permitir expresar inquietudes	21.32	.002	Monoparental
<b>Categoría 5</b>			
Preguntar por su comportamiento en el aula	30.15	.000	Monoparental y Nuclear
Explicar cuando tiene una rabieta	37.54	.000	Monoparental y Nuclear
Hacer preguntas de lo que conoce	40.50	.000	Monoparental
<b>Categoría 6</b>			
Tener material didáctico en casa	47.42	.000	Monoparental y Nuclear
Tener crayolas	23.07	.000	Monoparental
Usar en la semana los materiales	32.66	.000	Monoparental y Nuclear
Hacer dibujos en casa	21.54	.001	Nuclear
Usar el ordenador	51.49	.000	Monoparental y Nuclear
<b>Categoría 7</b>			
Hacer recetas con su hijo	21.66	.000	Monoparental
Leer etiquetas a su hijo	33.60	.000	Monoparental
Leer letreros a su hijo	34.66	.000	Monoparental y Nuclear
<b>Categoría 8</b>			
Escribir notas	17.14	.000	Monoparental
Leer en presencia del hijo	23.17	.000	Monoparental
Realizar tareas con hijos	23.83	.000	Monoparental
Hacer lista de la compra con su hijo	10.00	.007	Monoparental
<b>Categoría 9</b>			
Tener biblioteca en casa	52.24	.000	Monoparental y Nuclear
Tener lugar para hacer las tareas	40.17	.000	Monoparental

parentales y nucleares frente a extensas que preguntan a su hijo por su comportamiento en el aula y le dan una explicación cuando tiene una rabieta. En relación a hacer preguntas de lo que el hijo conoce, lo practican significativamente más las familias monoparentales frente a familias nucleares y extensas.

En la categoría 6, tipos de juegos y uso de material didáctico, hay un mayor porcentaje significativo de familias monoparentales y nucleares frente a familias extensas que tienen material didáctico en casa que utilizan y usan el ordenador. En cuanto a realizar dibujos en casa, es una práctica alfabetizadora que realizan

más significativamente las familias nucleares frente a familias monoparentales y extensas. Tener lapiceros o crayolas en casa, se da más en las familias monoparentales frente a familias nucleares y extensas.

En la categoría 7, *portadores de texto*, hay un mayor porcentaje significativo de familias monoparentales frente a familias nucleares y extensas que hacen recetas y leen las etiquetas a sus hijos. Además, el porcentaje de familias monoparentales y nucleares que leen letreros a sus hijos es mayor significativamente al porcentaje de familias extensas.

En la categoría 8, *modelos en el hogar*, hay un mayor número significativo de familias monoparentales frente a familias nucleares y extensas que escriben notas, leen delante de sus hijos, realizan tareas y la lista de la compra con ellos.

En la categoría 9, *recursos físicos para alfabetizar*, hay un mayor número significativo de familias monoparentales frente a familias nucleares y extensas que tienen un lugar en casa para que sus hijos hagan las tareas; y hay un mayor porcentaje de familias monoparentales y nucleares frente a familias extensas que tienen biblioteca en casa.

En síntesis, la familia monoparental es la que significativamente realiza con más frecuencia todas las prácticas alfabetizadoras.

## Discusión y conclusiones

La familia es el primer contexto cultural del niño y posibilita los primeros inicios de alfabetización, iniciando sus prácticas letradas con la lectura de cuentos compartidos en familia, acercándole a material impreso como revistas, periódicos, etiquetas, elaboración de notas para comunicarse, etc. Andrés, Urquijo, Navarro y García (2010) encontraron asociación entre los recursos para alfabetizar y las adquisiciones lecto-escritoras.

Esta investigación ha pretendido describir las prácticas alfabetizadoras de la familia en educación infantil y analizar la relación significativa entre las prácticas alfabetizadoras y el tipo de familias monoparentales, nucleares y extensas.

En líneas generales, los resultados ponen de manifiesto que existe relación significativa entre determinadas prácticas alfabetizadoras y el tipo de familia que las realiza. Concretamente, las familias monoparentales están relacionadas significativamente con la puesta en práctica de estrategias alfabetizadoras de todas las categorías analizadas (*compra de cuentos infantiles, prácticas de lectura, prácticas familiares del lenguaje, uso de lenguaje elaborado, lenguaje de control, tipos de juegos y uso de material didáctico, portadores de texto, modelos en el hogar y recursos físicos para alfabetizar*). Las familias nucleares están relacionadas significativamente con seis categorías (*prácticas de lectura, uso del lenguaje elaborado, lenguaje de control, tipos de juego y uso de material didáctico, portadores de texto y recursos físicos para alfabetizar*) y las familias extensas no se relacionan significativamente con la realización de prácticas alfabetizadoras. Por tanto, y en función del tamaño muestral, las familias monoparentales son las que realizan más prácticas de alfabetización, las familias nucleares solo algunas y las familias extensas ninguna.

La falta de existencia de investigaciones que utilicen la comparativa entre tipología de familias y la realización de prácticas alfabetizadoras, conduce a comparar los datos de la investigación con planteamientos teóricos que se encuentran al respecto. En este sentido, los resultados obtenidos en este estudio sobre que las familias monoparentales son las que realizan significativamente más prácticas alfabetizadoras, se encuentran en una dirección opuesta a la teoría de Bogess (1998) que sostiene que las familias monoparentales están en desigualdad educativa y económica frente a las familias con ambos padres y al planteamiento de Azuara (2009) acerca de que las familias nucleares



propician un ambiente más armónico para implementar prácticas alfabetizadoras. Por tanto, los resultados de esta investigación empírica están reflejando una realidad práctica y cotidiana actual distinta a las explicaciones teóricas. Esto puede ser debido a las propias características de la muestra utilizada en la investigación o a que la configuración actual de la tipología de las familias dista de las concepciones teóricas familiares realizadas hace años. Por esta razón hacen falta más investigaciones centradas en la sociedad actual, en constante transformación de las estructuras familiares, que permitan discernir las aportaciones que cada tipo de familia puede realizar a las estrategias de alfabetización de los niños en sus primeros años.

En relación al nivel socioeconómico y las prácticas alfabetizadoras, los resultados obtenidos en la investigación sobre que las familias de nivel socioeconómico alto son las que en mayor porcentaje realizan la mayoría de las prácticas alfabetizadoras, están en la misma dirección que los datos encontrados en otros estudios (De-Coulon et al., 2008; Neuman, 2016) en los que las familias de nivel socioeconómico alto son más propensas a realizar prácticas alfabetizadoras con sus hijos. Incluso, algunos autores (Duncan y Seymour, 2000; Strang y Piasta, 2016) indican que la causa de estos resultados radica en que el nivel socioeconómico genera un ambiente de alfabetización más rico exponiendo a los niños más a la alfabetización que el resto de niveles socioeconómicos.

Los resultados obtenidos en este estudio proporcionan a los profesionales de la educación información para la elaboración de programas de intervención sobre prácticas alfabetizadoras dirigidos fundamentalmente a familias nucleares y extensas y de niveles socioeconómicos bajo y medio. Cánovas, Sahuquillo, Cuñat y Martínez (2014) proponen que a través de la orientación familiar se diseñen este tipo de programas proporcionando una guía para padres sobre cómo estimular las habilidades de lectura y escritura de sus hijos en la etapa infantil. Hoy en día, existen proyectos de intervención (Saracho,

2008; Shapiro y Solity, 2008; Sylva, Scott, Totsika, Ereky-Stevens y Crook, 2008) que estimulan prácticas alfabetizadoras en los primeros años mejorando las habilidades lingüísticas y conceptuales de los niños. Un programa de intervención dirigido a la familia que desarrolle estrategias alfabetizadoras tiene que incluir actividades como juego del veo veo, leer el nombre de objetos en casa, deletrear palabras, describir objetos cotidianos, hacer una historia a partir de objetos de la casa, nombrar letras y números, decir palabras a partir de sílabas con ayuda, reconocer letras a partir de los sonidos, escribir números y letras básicas y su nombre, trabalenguas, adivinanzas, cantar canciones, repetir palabras, lectura compartida, hacer carteles de objetos o estancias en casa, escucha la lectura de un cuento, etc.

Este estudio exploratorio sería más significativo si se aumentara el tamaño muestral y se controlaran las variables contaminantes que pueden estar influenciando y no están recogidas en la investigación. Por tanto, sería interesante realizar otros trabajos exploratorios que tengan en cuenta mayor número de familias, la relación de las prácticas alfabetizadoras con el rendimiento académico en determinadas áreas curriculares de educación infantil e indagar sobre los métodos e instrumentos tecnológicos en el hogar que ayudan al desarrollo de dichas prácticas alfabetizadoras.

## Referencias

- Allen, S., & Daly, K. (2002). The effects of father involvement: A summary of the research evidence. *The FII-ONews*, 1, 1-11.
- Andrés, M., Urquijo, S., Navarro, J., & García, M. (2010). Contexto alfabetizador familiar: relaciones con la adquisición de habilidades prelectoras y desempeño lector. *European Journal of Education and Psychology*, 3(1), 129-140.
- Armstrong, R., Scott, J., Copland, D., McMahon, K., Khan, A., Najman, J., & Arnott, W. (2016). Predicting receptive vocabulary change from childhood to adulthood: A birth cohort study.

- Journal of Communication Disorders*, 64, 78–90. doi: <https://doi.org/10.1016/j.jcomdis.2016.10.002>
- Armstrong, R., Scott, J., Whitehouse, A., Copland, D., McMahon K., & Arnott, W. (2017). Late talkers and later language outcomes: Predicting the different language trajectories. *International Journal of Speech-Language Pathology*, 19(3), 237-250. doi: <http://doi.org/10.1080/17549507.2017.1296191>.
- Azuara, P. (2009). *Literacy practices in a changing cultural context: the literacy development of two emergent mayan-spanish bilingual children* (Disertación Doctoral, University of Arizona, 2009). *Dissertation Abstracts International Section A: Humanities and Social Sciences*, 70(6-A), 1885.
- Barca, A., Mascarenhas, S., Brenlla, J., & Morán, H. (2012). Contextos de aprendizaje, determinantes familiares y rendimiento escolar del alumnado de educación secundaria en Galicia. *Revista amazónica*, 9(2), 370-412.
- Bazán, A., Sánchez, B., & Castañeda, S. (2007). Relación estructural entre apoyo familiar, nivel educativo de los padres, características del maestro y desempeño en lengua escrita. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 12, 701-729.
- Cánovas, P., Sahuquillo, M., Cuñat, C., & Martínez, C. (2014). Estrategias de intervención socioeducativa con familias: Análisis de la orientación familiar en los servicios especializados de atención a la familia e infancia de la comunidad valenciana. *Educación XXI*, 17(2), 265-288. doi: <http://doi.org/10.5944/educxx1.17.2.11491>
- Córdoba, L., García, V., Luengo, L., Vizúete, M., & Feu, S. (2011). Determinantes socioculturales: su relación con el rendimiento académico en alumnos de Enseñanza Secundaria Obligatoria. *Revista de Investigación Educativa*, 29, 93-96.
- DeBaryshe, B., & Binder, J. (1994). Evaluation of an instrument for measuring parents' beliefs about reading aloud to young children. *Perceptual and Motor Skills*, 78, 1303-1311. doi: <https://doi.org/10.2466/pms.1994.78.3c.1303>
- DeBaryshe, B., Binder, J., & Buell, M. (2000). Mothers' implicit theories of early literacy instruction: implications for children's reading and writing. *Early Child Development and Care*, 160(1), 119- 131. doi: <http://dx.doi.org/10.1080/0030443001600111>
- De-Coulon, A., Maschi, E., & Vignoles, A. (2008). *Parents' basic skills and their children's test scores: Results from the BCS70, 2004 parents and children assessments*. London: NRDC.
- De-León, B. (2011). *La relación familia-escuela y su repercusión en la autonomía y responsabilidad de los niños/as*. Ponencia presentada en el XII Congreso Internacional de Teoría de la Educación, Barcelona, España.
- Duncan, L., & Seymour, P. (2000). Socio-economic differences in foundation level literacy. *British Journal of Psychology*, 91, 145-166.
- Eslava, A., Deaño, M., Alfonso, S., Conde, A., & García-Señorán, M. (2016). Family context and preschool learning. *Journal of Family Studies*, 22(2), 182-201. doi: <http://dx.doi.org/10.1080/13229400.2015.1063445>
- Fajardo, F., Maestre, M., Felipe, E., León, B., & Polo, M. (2017). Análisis del rendimiento académico de los alumnos de Educación Secundaria Obligatoria según las variables familiares. *Educación XXI*, 20(1), 209-232. doi: <http://dx.doi.org/10.5944/educXX1.14475>
- Fan, X., & Chen, M. (2001). Parental Involvement and students' academic achievement: A meta-analysis. *Educational Psychology Review*, 13, 1-22. doi: <https://doi.org/10.1023/A:1009048817385>
- Flórez, R., Restrepo, M., & Schwanenflugel, P. (2009). Promoción del alfabetismo inicial y prevención de las dificultades en la lectura: una experiencia pedagógica en el aula preescolar. *Avances en Psicología latinoamericana*, 27(1), 79-96.
- Flouri, E., & Buchanan, A. (2004). Early father's and mother's involvement and child's later educational outcomes. *British Journal of Educational Psychology*, 74, 141-153.
- Gest, S., Freeman, N., Domitrovich, C., & Welsh, J. (2004). Shared book reading and children's language comprehension skills: the moderating role of parental discipline practices. *Early Childhood Research Quarterly*, 19, 319-336. doi: <http://10.1016/j.ecresq.2004.04.007>
- Guevara, Y., Rugerio, J. P., Delgado, U., Hermosillo, A., & López, A. (2010). Alfabetización emergente en niños preescolares de bajo nivel sociocultural: Una evaluación conductual. *Revista Mexicana de Psicología Educativa*, 1(1), 31-40.

- Hamilton, L., Hayiou-Thomas, M., Hulme, C., & Snowling, M. (2016). The home literacy environment as a predictor of the early literacy development of children at family-risk of dyslexia. *Scientific Studies of Reading, 20*(5), 401-419. doi: <http://10.1080/10888438.2016.1213266>
- Harris, A., & Goodall, J. (2007). *Engaging parents in raising achievement: do parents know they matter?* Londres, Reino Unido: DCSF.
- Hernández, M., Gomariz, M., Parra, J., & García, P. (2016) Familia, inmigración y comunicación con el centro escolar: Un estudio comparativo. *Educación XXI, 19*(2), 127-151. doi: <http://10.5944/educXXI.14229>
- Kaufman, A. (2009). *Leer y escribir: el día a día en las aulas*. Colombia: Norma.
- Marjanovič-Umek, L., Fekonja-Peklaja, U., Sočana, G., & Tašnerb, V. (2015). A socio-cultural perspective on children's early language: a family study. *European early childhood education research Journal, 23*(1), 69-85. doi: <http://dx.doi.org/10.1080/1350293X.2014.991096>
- Martínez, M., Álvarez, B., & Fernández, A. (2009). *Orientación familiar*. Madrid: Sanz y Torres.
- McKean, C., Mensah, F. K., Eadie, P., Bavin, E. L., Bretherton, L., Cini, E., & Reilly, S. (2015). Levers for language growth: Characteristics and predictors of language trajectories between 4 and 7 years. *PLoS One, 10*, e0134251. doi: <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0134251>
- Morrow, L. (2009). *Literacy development in the early years. Helping children read and write*. Boston, Estados Unidos: Allyn & Bacon.
- Mullis, R., Mullis, A., Cornille, T., Ritchson, A., & Sullender, M. (2004). *Early literacy outcomes and parent involvement*. Tallahassee, Florida, Estados Unidos: Florida State University.
- Neumann, M. (2016). A socioeconomic comparison of emergent literacy and home literacy in Australian preschoolers. *European Early Childhood Education Research Journal, 24*, 555-566. doi: <https://doi.org/10.1080/1350293X.2016.1189722>
- Oliva, E., & Villa, V. (2014). Hacia un concepto interdisciplinario de la familia en la globalización. *Justicia Juris, 10*(1), 11-20.
- Pears, K., Kim, H., Fisher, P., & Yoerger, K. (2016). Increasing pre-kindergarten early literacy skills in children with developmental disabilities and delays. *Journal of School Psychology, 57*, 15-27. doi: <http://doi.org/10.1016/j.jsp.2016.05.004>
- Purcell-Gates, V., Degener, S., Jacobson, E., & Soler, M. (2001). Impact of authentic adult literacy instruction on adult literacy practices. *Reading research quarterly, 37*, 70-92.
- Rogoff, B. (2002). *The cultural nature of human development*. Nueva York, Estados Unidos: Oxford University Press.
- Romero, S., Arias, M., & Chavarría, M. (2007). Identificación de prácticas relacionadas con el lenguaje, la lectura y la escritura en familias costarricenses. *Actualidades Investigativas en Educación, 7*(3), 1-15.
- Rugiero, J., & Guevara, Y. (2015). Alfabetización inicial y su desarrollo desde la educación infantil. Revisión del concepto e investigaciones aplicadas. *Ocnos, 13*, 25-42. doi: [http://doi.org/10.18239/ocnos\\_2015.13.02](http://doi.org/10.18239/ocnos_2015.13.02)
- Saracho, O. (2008). Fathers and young children's literacy experiences. *Early Child Development and Care, 178*(7), 837- 852. doi: <https://doi.org/10.1080/03004430802352251>
- Schaub, M. (2015). Is there a home advantage in school readiness for young children? Trends in parent engagement in cognitive activities with young children. *Journal of Early Childhood Research, 13*, 47-63. doi: <https://doi.org/10.1177/1476718X12468122>
- Shapiro, L., & Solity, J. (2008). Delivering phonological and phonics training with whole-class teaching. *British Journal of Educational Psychology, 78*(4), 597-620. doi: <http://doi.org/10.1348/000709908X293850>
- Shively J., & Thomas, A. (2008). Understanding family literacy. En *Foundations in Family Literacy*. Alberta, CA: Centre for Family Literacy.
- Strang, T., & Piasta, S. (2016). Socioeconomic differences in code-focused emergent literacy skills. *Reading and Writing: An Interdisciplinary Journal, 29*, 1337-1362. doi: <https://doi.org/10.1007/s11145-016-9639-7>
- Suárez, N., Tuero-Herrero, E., Bernardo, A., Fernández, E., Cerezo, R., González-Pianda,

- J.,... & Núñez, J. (2011). El fracaso escolar en Educación Secundaria: Análisis del papel de la implicación familiar. *Magister: Revista miscelánea de investigación*, 24, 49-64.
- Sylva, K., Scott, S., Totsika, V., Ereky-Stevens, K., & Crook, C. (2008). Training parents to help their children read: a randomized control trial. *British Journal of Educational Psychology*, 78(3), 435-455. doi: <http://doi.org/10.1348/000709907X255718>
- Tam, B., Findlay, L., & Kohen, D. (2017). Indigenous families: who do you call family? *Journal of Family Studies*, 23(3), 243-259. doi: <https://doi.org/10.1080/13229400.2015.1093536>
- Teberosky, A. y Soler, M. (2003). *Contextos de alfabetización Inicial*. Barcelona: Horsori.
- Treiman, R., Decker, K., Robins S., Ghosg, D., & Rosales, N. (2017). Parent-child conversations about literacy: a longitudinal, observational study. *Journal Child Language*, 1-15. doi: <http://doi.org/10.1017/S0305000917000307>
- Vanormelingen, L., & Gillis, S. (2016). The influence of socio-economic status on mothers' volubility and responsiveness in a monolingual Dutch-speaking sample. *First Language*, 36, 140-156. doi: <https://doi.org/10.1177/0142723716639502>
- Wade, B., & Moore, M. (2000). A sure start with books. *Early Years*, 20, 39-46. doi: <https://doi.org/10.1080/0957514000200205>
- Wasik, B., & Bond, M. (2001). Beyond the pages of a book: Interactive book reading in preschool classrooms. *Journal of Educational Psychology*, 93, 43-50. doi: <http://doi.org/10.1037//0022-0663.93.2.243>
- Waskik B., & Herrmann S., (2004) Family literacy: history, concepts, services En B. Wasik, (Eds) *Handbook of family literacy* (pp. 3.-22). Erlbaum Mahwah.
- World Family Map (2017). *Mapping family change and child well-being outcomes*. Nueva York, Estados Unidos: Social Trends Institute.

## Anexo 1. Cuestionario de Prácticas Alfabetizadoras

Instrucciones: tiene que marcar una X en la respuesta que más se identifique con usted.

Preguntas	Respuestas		
<b>Categoría 1. Compra de cuentos infantiles</b>			
Incluye libros o cuentos infantiles cuando realizan sus compras.	Sí		No
Compra los libros o cuentos infantiles en la librería.	Sí		No
Permite al niño elegir en el momento de comprar los cuentos infantiles u otros libros.	Sí		No
Cuántos cuentos infantiles ha comprado este año para su hijo (1 a 5).	Sí		No
<b>Categoría 2. Prácticas de Lectura</b>			
Lee cuentos infantiles o historietas, a su hijo, frecuentemente o siempre.	Siempre	Frecuente	Nunca
Hace preguntas a su hijo del cuento o libro leído, frecuentemente o siempre.	Siempre	Frecuente	Nunca
Proporciona a su hijo material escritos como revistas, periódicos, directorios, entre otros, frecuentemente o siempre.	Siempre	Frecuente	Nunca
<b>Categoría 3. Prácticas familiares de lenguaje</b>			
Enseña a su hijo canciones infantiles.	Sí		No
Realiza juegos verbales como poesías, rimas o adivinanzas con su hijo.	Sí		No
Hace correcciones a su hijo en el uso del lenguaje (Pronunciación).	Sí		No
Coloca usted música o cuentos infantiles para su hijo.	Sí		No
<b>Categoría 4. Uso de lenguaje elaborado</b>			
Explica a su hijo el por qué de las normas.	Siempre	Frecuente	Nunca
Responde a los intereses de su hijo, cuando él hace preguntas.	Siempre	Frecuente	Nunca
Habla con su hijo de las emociones, sensaciones o sentimientos que él manifiesta.	Siempre	Frecuente	Nunca
Dialoga con su hijo acerca de los acontecimientos diarios que suceden en el hogar.	Siempre	Frecuente	Nunca
Permite usted que el niño exprese sus inquietudes.	Siempre	Frecuente	Nunca
<b>Categoría 5. Lenguaje de control</b>			
Pregunta a su hijo cómo se comportó en la Escuela Infantil, frecuentemente o siempre.	Siempre	Frecuente	Nunca
Explica, a su hijo, cuando tiene una rabieta y analizan la situación juntos, frecuentemente o siempre.	Siempre	Frecuente	Nunca
Dice a su hijo cómo comportarse de acuerdo al lugar y momento, frecuentemente o siempre.	Siempre	Frecuente	Nunca
Hace preguntas a su hijo de lo que él conoce, frecuentemente o siempre.	Siempre	Frecuente	Nunca
Permite que realice narraciones de eventos que le suceden, frecuentemente o siempre.	Siempre	Frecuente	Nunca
<b>Categoría 6. Tipos de Juego y uso de material didáctico</b>			
Tiene en el hogar material didáctico como (bloques lógicos, loterías, rompecabezas, entre otros) para su hijo.	Sí		No
Tiene en el hogar crayolas, vinilos, papel, tijeras para su hijo.	Sí		No
Cuántas veces a la semana utiliza estos materiales su hijo, de forma frecuente o siempre.	Siempre	Frecuente	Nunca
El niño realiza dibujos, pinturas o creaciones en el hogar, de forma frecuente o siempre.	Siempre	Frecuente	Nunca

	Siempre	Frecuente	Nunca
Juega con su hijo a rondas infantiles como “A la rueda, rueda, el gato y el ratón, el reloj de matusalén, entre otros”, de forma frecuente o siempre.			
Utiliza su hijo el ordenador para juegos u otras actividades.	Sí		No
<b>Categoría 7. Portadores de texto</b>			
Realiza con su hijo recetas.	Sí		No
Lee a su hijo etiquetas comunes en el hogar como el nombre de la leche por ejemplo.	Sí		No
Lee a su hijo rótulos o etiquetas mientras caminan.	Sí		No
Enseña a su hijo las letras de su nombre.	Sí		No
<b>Categoría 8. Modelos en el hogar</b>			
Escribe notas para comunicarse en el hogar, dejándolas en lugares visibles.	Sí		No
Lee el periódico, revistas u otros en presencia de su hijo.	Sí		No
Habla con su hijo de lecturas que usted realiza o las noticias que lee.	Sí		No
Realiza tareas escritas en la mano o en el ordenador.	Sí		No
En colaboración con su hijo, realiza una lista antes de ir al mercado.	Sí		No
<b>Categoría 9. Recursos físicos para alfabetizar</b>			
Tiene biblioteca o una repisa en el hogar para colocar los libros.	Sí		No
Tiene un lugar en la casa destinado para leer o realizar otras tareas escolares.	Sí		No
Tiene en casa un ordenador.	Sí		No