

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ

ESCUELA DE POSGRADO



**“VALIDACIÓN DE LA PRUEBA DE ALFABETIZACIÓN INICIAL (PAI)
EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS PÚBLICAS Y PRIVADAS
PERTENECIENTES A LA UGEL N° 07”**

**Tesis para optar el grado de Magíster en Educación con mención en
Dificultades de Aprendizaje**

**Fiorella Nieves Bonilla Caviedes
Andrea Botteri Gálvez
Adriana Victoria Vílchez Charún**

**Asesora
Esperanza Bernaola Coria**

**Jurado
Aylin Bayro Nieves
Lourdes Olivera Chávez**

Lima – Perú

2013



DEDICATORIA

Dedicamos este trabajo a nuestras familias, ya que gracias a su apoyo constante e incondicional, así como sus palabras de aliento, hemos logrado culminar con éxito esta etapa de nuestras vidas.



AGRADECIMIENTO

Agradecemos a Dios y a nuestras familias por habernos acompañado y guiado en todo momento.

ÍNDICE

	Pág.
RESUMEN	9
ABSTRACT	11
INTRODUCCIÓN	12
CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE ESTUDIO	
1.1. Formulación del problema	15
1.1.1. Fundamentación del problema	15
1.1.2. Formulación del problema específico	18
1.2. Formulación del objetivo	18
1.2.1. Objetivo general	18
1.2.2. Objetivos específicos	19
1.3. Importancia y justificación del estudio	19
1.4. Limitaciones de la investigación	20
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL	
2.1. Antecedentes del estudio	21
2.2. Bases científicas	25
2.2.1. Características del niño de 5 años	25
2.2.2. Aprendizaje	28

2.2.2.1. Factores pre instrumentales del aprendizaje	30
A. Área del lenguaje	30
A.1. Sub área fonológica	31
2.2.2.2. Factores instrumentales del lenguaje escrito	33
A. Área de lectura	33
A.1. Sub área perceptiva	36
A.2. Sub área léxica	37
A.4. Sub área semántica	39
B. Área de escritura	41
B.1. Sub área grafomotora	42
2.3. Definición de términos operacionales	43
CAPÍTULO III: METODOLOGÍA	
3.1. Método de investigación	47
3.2. Tipo y diseño de investigación	48
3.3. Sujetos de investigación	49
3.3.1. Población	49
3.3.2. Muestra	51
3.4. Instrumento	53
3.4.1. Ficha técnica	53
3.4.2. Descripción de la prueba	53
3.4.3. Administración y corrección	55

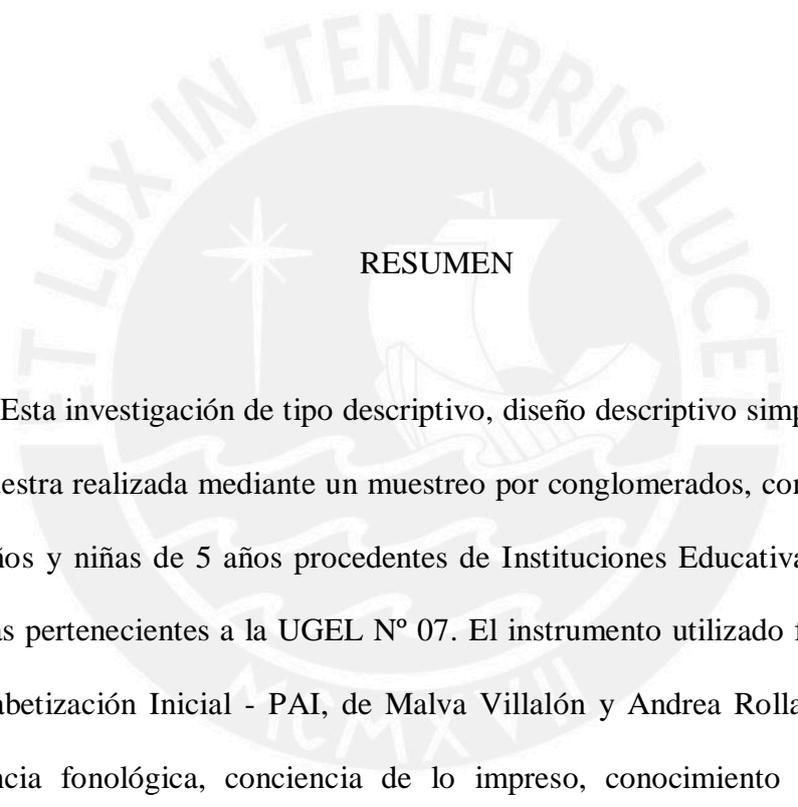
3.4.4. Validez y confiabilidad	63
3.5. Variables de estudio	64
3.6. Procedimientos de recolección de datos	67
3.6.1. Técnicas	67
3.6.2. Procedimientos	67
3.7. Procesamiento y análisis de datos	68
CAPÍTULO IV: RESULTADOS	
4.1. Presentación y análisis de datos	69
4.1.1. Confiabilidad	69
4.1.2. Validez	71
4.1.2.1. La intercorrelación de los sub test o escalas	72
4.1.2.2. Análisis factorial	74
4.1.3. Baremo en percentiles	76
4.1.4. Nivel de desarrollo	78
4.2. Discusión de resultados	79
CAPÍTULO V: CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS	
5.1. Conclusiones	85
5.2. Sugerencias	87

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	89
ANEXOS	99



ÍNDICE DE TABLAS

	Pág.
Tabla N° 1: Distribución de la población de Instituciones Educativas según distrito y tipo de gestión.	50
Tabla N° 2: Distribución de la muestra de Instituciones Educativas y de estudiantes, según distrito y tipo de gestión.	52
Tabla N° 3: Descripción de la variable de estudio	64
Tabla N° 4: Consistencia interna de la Prueba de Alfabetización Inicial – PAI	70
Tabla N° 5: Intercorrelación de las Escalas del PAI	73
Tabla N° 6: Estructura factorial de la Prueba de Alfabetización Inicial (PAI)	75
Tabla N° 7: Baremo en Percentiles – PAI	77
Tabla N° 8: Niveles de desarrollo	78



RESUMEN

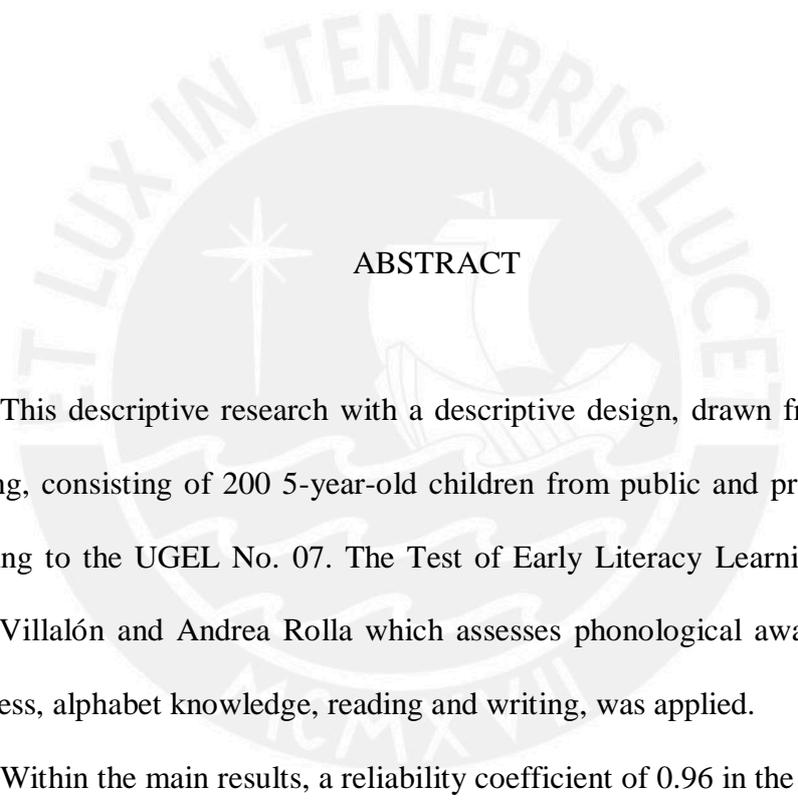
Esta investigación de tipo descriptivo, diseño descriptivo simple contó con una muestra realizada mediante un muestreo por conglomerados, conformada por 200 niños y niñas de 5 años procedentes de Instituciones Educativas Públicas y Privadas pertenecientes a la UGEL N° 07. El instrumento utilizado fue la Prueba de Alfabetización Inicial - PAI, de Malva Villalón y Andrea Rolla, que evalúa conciencia fonológica, conciencia de lo impreso, conocimiento del alfabeto, lectura y escritura.

Dentro de resultados más relevantes, se halló un coeficiente de fiabilidad del puntaje global de 0.96 y los coeficientes de intercorrelación de los sub test alcanzaron valores estadísticamente muy significativos. Asimismo, se halló una buena confiabilidad de consistencia interna y sólidos indicadores de validez para

evaluar de manera armoniosa los cinco componentes fundamentales. Además se realizó un baremo en percentiles para la población elegida.

Palabras clave: validación, alfabetización inicial, conciencia fonológica, aprendizaje, lectura, escritura.



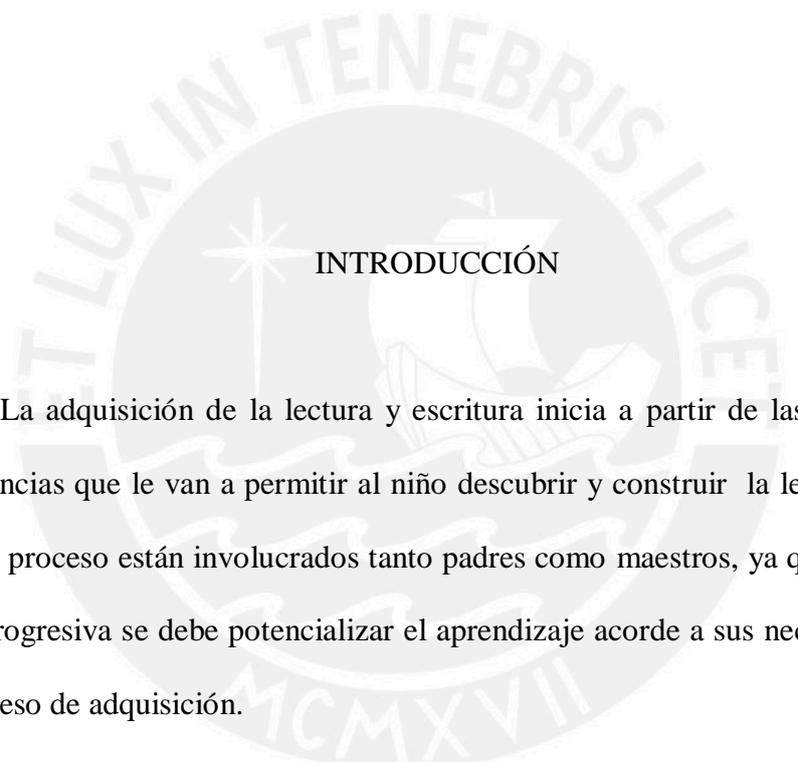


ABSTRACT

This descriptive research with a descriptive design, drawn from a cluster sampling, consisting of 200 5-year-old children from public and private schools belonging to the UGEL No. 07. The Test of Early Literacy Learning – PAI by Malva Villalón and Andrea Rolla which assesses phonological awareness, print awareness, alphabet knowledge, reading and writing, was applied.

Within the main results, a reliability coefficient of 0.96 in the overall score was found and intercorrelation coefficients of the other sub tests reached statistically significant values. Additionally, there was a good internal consistency reliability and solid validity indicators to assess harmoniously the 5 key components. Apercentile rank was also carried out for the target population.

Key words: Validation, Early literacy, phonological awareness, learning, reading, writing.



INTRODUCCIÓN

La adquisición de la lectura y escritura inicia a partir de las vivencias y experiencias que le van a permitir al niño descubrir y construir la lengua escrita. En este proceso están involucrados tanto padres como maestros, ya que al ser una tarea progresiva se debe potencializar el aprendizaje acorde a sus necesidades y a su proceso de adquisición.

Uno de los grandes factores que influye en el retraso de este proceso es que muchas veces se inicia el aprendizaje formal de la lectura y escritura sin una previa estimulación, generando que algunos años más tarde manifiesten dificultades arrastradas por aprendizajes inadecuados que no les permitieron alcanzar una óptima alfabetización.

Por ello, sabemos que las dificultades podrían tener sus raíces en las bases de este proceso y por lo tanto sabemos de la necesidad de tomar conciencia de la importancia que implica el trabajo en los primeros grados del preescolar en cuanto al desarrollo de la lengua escrita.

Para el desarrollo de esta tesis hemos contemplado algunos factores importantes que influyen en el aprendizaje del niño, los cuales son: los preinstrumentales o básicos, los instrumentales, complementarios y emocionales.

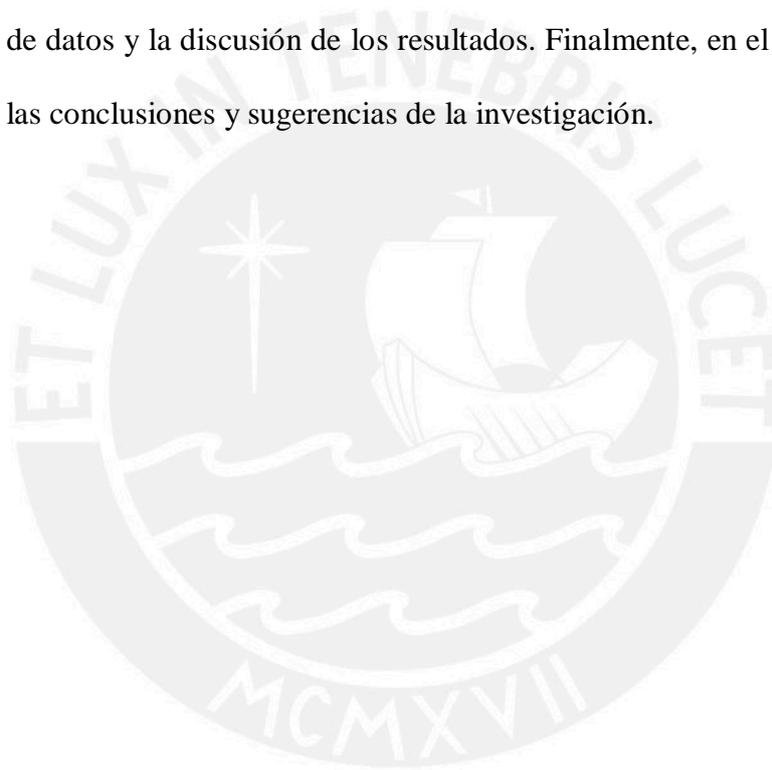
Los factores complementarios y emocionales se trabajan de forma transversal, durante todo el proceso de adquisición de la lectura y escritura, los cuales repercutirán de manera directa en el aprendizaje del niño. Mientras que los factores preinstrumentales e instrumentales serán explicados a lo largo de la investigación.

En nuestro país, son escasas las investigaciones válidas y confiables que permiten evaluar estos factores, por lo que el propósito principal del estudio es establecer la validez y confiabilidad de la Prueba de Alfabetización Inicial (PAI), en estudiantes de inicial 5 años de la UGEL 07, prueba creada por Malva Villalón y Andrea Rolla, que evalúa los predictores directos de la lectura y escritura.

El trabajo de investigación se ha estructurado en 5 capítulos.

En el Capítulo I, se formula y fundamenta el problema, se plantean los objetivos, se señala la importancia y justificación del estudio, por último se exponen las

limitaciones del mismo. En el Capítulo II, se señala el marco teórico conceptual, donde se encuentran los antecedentes del estudio y las bases científicas del mismo. En el Capítulo III, se encuentra el marco metodológico, compuesto por el método de la investigación, tipo, diseño y sujetos que la conforman. A su vez, se describe el instrumento utilizado, las variables de estudio, procedimientos de recolección de datos y las técnicas de procesamiento y análisis de datos. En cuanto al Capítulo IV, se muestran los resultados, a través de la presentación y análisis de datos y la discusión de los resultados. Finalmente, en el Capítulo V, se señalan las conclusiones y sugerencias de la investigación.





CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE ESTUDIO

1.1. Formulación del problema

1.1.1. Fundamentación del problema

El nivel inicial no es solo el punto de partida de la trayectoria escolar, sino que para muchos niños también es una de las primeras experiencias grupales, con niños de su edad y con otros adultos. Es por ello que abarca una etapa primordial en sus vidas, especialmente en su desarrollo cognitivo, al igual que para el desarrollo de su lenguaje oral, que va a favorecer el camino hacia su alfabetización. “La etapa preescolar es un momento óptimo para enriquecer las

experiencias lingüísticas del alumno, al exponerse a distintos lenguajes” (Cármena, 2002, p.81)

La alfabetización temprana o emergente se da durante los primeros años de vida del niño; mientras que la formación académica será la que ayude a potenciar el desarrollo de sus habilidades lingüísticas o básicas. Es en esta etapa en donde el niño debe sentirse cómodo al expresarse en diferentes situaciones escolares. “La alfabetización temprana o incipiente suele empezar bastante antes de que el niño vaya a la escuela, y antes de que domine las habilidades técnicas que la lectura y escritura implican” (McLane, McNamee, 1999, p.17)

Aprender a leer y a escribir es algo muy complejo, ya que en este proceso se hacen evidentes diversas capacidades lingüísticas y humanas, siendo ésta una habilidad aprendida.

Según Chaney (1998), los niños desde los tres años aproximadamente, poseen habilidades metalingüísticas, vinculadas al conocimiento alfabético, esto les permite entender la organización del lenguaje hablado. Los niños que posteriormente poseen problemas en el área de la lectura o escritura, presentan dificultades en las habilidades metalingüísticas, vinculadas al conocimiento alfabético. De igual manera, asevera que los niños van mejorando su desempeño metalingüístico y se complejiza una vez adquiridos los procesos de lectoescritura en la etapa escolar.

El desarrollo metalingüístico depende intrínsecamente del desarrollo del lenguaje y posteriormente influye en el desarrollo de los procesos de lectura y escritura, en aspectos como la formación de la hipótesis alfabética y en el descubrimiento del principio alfabético. (Gombert, 1992, s/p, en Florez, et al, 2005)

Estas habilidades complejas pueden ser evaluadas mediante diversos componentes que las conforman, es por ello que los investigadores en esta área han desarrollado diferentes pruebas y escalas que se dedican a medir el avance lingüístico de los niños, ya que la dificultad puede prevenirse si se detecta en la edad preescolar.

La prueba de alfabetización inicial – PAI, de Malva Villalón y Andrea Rolla, tiene como objetivo identificar el nivel de desarrollo de los componentes fundamentales: conciencia fonológica, conciencia de lo impreso, conocimiento del alfabeto, lectura y escritura; los cuales son evaluados en inicial de 5 años y 1er grado de primaria, apoyando de esta manera en la obtención de un diagnóstico eficaz y una planificación más adecuada de estrategias pedagógicas y recursos que se ajusten a las necesidades de los alumnos.

Es importante mencionar que la diversidad de niños en las aulas hace que los maestros nos enfrentemos a retos cada vez mayores, reflexionar sobre nuestro desempeño en el aula y tomar conciencia sobre las estrategias a utilizar. “La forma en que los niños enfrentan nuevos desafíos tiene implicaciones para el resto de su experiencia escolar” (Woolfolk, 2006, p.92)

Cuando se trata de lograr una educación que realmente ayude a los niños, es imprescindible que se trabaje en conjunto: colegio y familia para conseguir que los esfuerzos educativos tengan resonancia en la comunidad donde el niño se desenvuelve.

La detección de dificultades o problemas de un niño durante su etapa preescolar servirá para aunar esfuerzos y apoyarlo tempranamente, con el fin de contribuir en la mejora de su avance y brindarle mayores oportunidades en su vida escolar.

Por lo anteriormente expuesto nos proponemos validar la prueba de alfabetización inicial en una muestra de estudiantes pertenecientes a la UGEL 07.

1.1.2. Formulación del problema específico

¿Cuál es el grado de validez y confiabilidad de la prueba de alfabetización inicial en una muestra de estudiantes de inicial 5 años de Instituciones Educativas públicas y privadas de la UGEL 07?

1.2. Formulación del objetivo

1.2.1. Objetivo general

Establecer la validez y confiabilidad de la Prueba de Alfabetización Inicial en estudiantes de inicial 5 años de la UGEL 07.

1.2.2. Objetivos específicos

- Estimar la validez de la Prueba de Alfabetización Inicial en los niños de inicial mediante un análisis factorial y la intercorrelación de las dimensiones y sub test.
- Estimar la confiabilidad mediante la técnica de consistencia interna calculando el valor alfa en cada escala y el total.
- Elaborar normas de interpretación psicométrica en percentiles.

1.3. Importancia y justificación del estudio

Este estudio es importante porque la adaptación del test de alfabetización inicial (PAI) nos permite reunir información que nos lleve a conocer el desempeño de los niños y niñas de la UGEL 07, en lo que refiere al aprendizaje de la lectura y escritura en el contexto escolar, previo a la enseñanza formal de la lengua escrita.

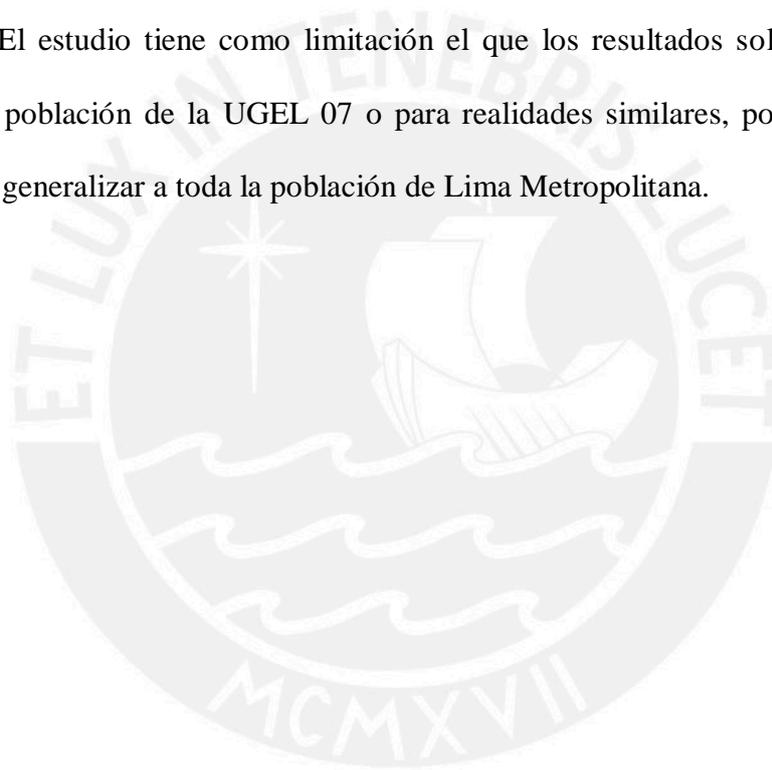
Por otro lado, el estudio se justifica en la medida en que la validación del test de alfabetización inicial incrementa la batería de las incipientes pruebas existentes empleadas en nuestra población.

Esta adaptación hará posible optimizar los criterios de diagnóstico que fundamenten los programas de intervención vinculados al aprendizaje previo de la lectoescritura.

Es necesario contar con la prueba de alfabetización inicial validada, ya que brindará un aporte práctico, teórico y metodológico. Permitiendo evidenciar problemáticas, proponer acciones de mejora y de cambio a través de los resultados obtenidos.

1.4. Limitaciones de la investigación

El estudio tiene como limitación el que los resultados solo sean válidos para la población de la UGEL 07 o para realidades similares, por lo que no es posible generalizar a toda la población de Lima Metropolitana.





CAPÍTULO II
MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL

2.1. Antecedentes del estudio

Durante los primeros momentos de búsqueda de información para la realización de esta investigación se encontraron diversos estudios, especialmente provenientes del extranjero, donde se expone la validación de diversos instrumentos relacionados con el tema de la alfabetización inicial.

Por otro lado, se observó que es un tema relativamente nuevo, debido a que las investigaciones en torno a ello surge a fines del siglo pasado, por este motivo aún no se cuenta con muchas estudios nacionales o Tests estandarizados, a diferencia de otros países Latinoamericanos como Chile, donde la Prueba de Alfabetización Inicial (PAI) ha sido empleada en diversas investigaciones.

Nacionales:

- a) “Aplicación de la Prueba de Predicción Lectora (PPL): Aspectos teóricos y elaboración de un baremo. Estudio hecho En Lima – Perú” realizada por Carmen Magali Meléndez Jara y Geraldo Morocho Flores (2007). Tiene como objetivo dar a conocer el rendimiento de algunos procesos cognitivos y psicolingüísticos que son predictivos del aprendizaje de la lectura en un grupo de 100 niños y niñas del primer grado de E.B.R. de Lima Metropolitana, que fueron evaluados en el último bimestre escolar del 2006 y se comparó el rendimiento lector obtenido en función al sexo y al tipo de gestión educativa (privada o estatal)

Como instrumento se utilizó la PRUEBA DE PREDICCIÓN LECTORA (P.P.L.) que explora los aspectos fonológicos, semánticos y sintácticos del lenguaje oral para la elaboración de baremos útiles para Lima Metropolitana.

Al finalizar, llegaron a las siguientes conclusiones:

- Los alumnos de 1° grado de E.B.R. provenientes de colegios particulares presentan un mejor rendimiento en los procesos psicológicos de la lectura en comparación a los niños de colegios estatales del mismo grado.
- En función al sexo se encuentra que tanto niños como niñas del 1° grado de E.B.R. no se diferencian en el manejo de los aspectos fonológicos y semánticos de la lectura, la diferencia radica en el uso del componente sintáctico de la lectura, siendo favorable el resultado para el sexo masculino.

- De este estudio se desprende el resultado de que la Prueba de Predicción Lectora es un instrumento de evaluación confiable en su aplicación; es decir, con ella se puede predecir la adquisición de los procesos lectores en los niños del 1° grado de E.B.R.

- b) “Enfoque cognitivo y psicolingüístico de la lectura: diseño y validación de una prueba de habilidades pre lectoras (THP) en niños y niñas de la provincial constitucional del Callao, Perú” de Velarde, E.; Canales, R.; Meléndez, M.; Lingán, S. (2010). El tipo de investigación fue tecnológica y la muestra a la cual se le aplicó el instrumento estuvo conformada por 200 niños que iniciaban el primer año de educación primaria, provenientes de ocho escuelas públicas y privadas del Callao.

El instrumento elaborado y utilizado fue el Test de habilidades pre lectoras (THP) conformado por 117 ítems agrupados en 15 tareas.

Como conclusión más resaltante el THP se constituye en un instrumento que cumple con las normas de confiabilidad y validez correspondiente, y que garantiza la evaluación del nivel de dominio en las variables pre lectoras.

Internacionales

- a) “Los procesos cognitivos y el aprendizaje de la lectura inicial: diferencias cognitivas entre buenos lectores y lectores deficientes” realizada por Luis Bravo Valdivieso, Malva Villalón y Eugenia Orellana (2004), tuvo como objetivo describir algunos procesos cognitivos y psicolingüísticos que

discriminan entre niños con buen rendimiento y con bajo rendimiento en lectura y que son predictivos de este aprendizaje entre primero y tercer año. La muestra estuvo compuesta de 260 alumnos de enseñanza básica. Los instrumentos aplicados fueron: dos pruebas lectoras de evaluación colectiva. Prueba Interamericana de Lectura (Nivel 1, para Primero, y Nivel 2 para Segundo y Tercer año) y la Prueba de Eficiencia Lectora de Murcia, de Carrillo y Marín (1996). Las pruebas iniciales fueron el Test PPL (Pruebas Predictivas de Lectura), el Reconocimiento visual de nombres propios de los compañeros del curso, el reconocimiento de los días de la semana en una hoja del calendario, el conocimiento del Alfabeto y Prelectura (PRUEBA DE ALFABETIZACION INICIAL "P.A.I") y el test de Raven.

De este artículo expuesto se rescató lo siguiente:

- Se estudió principalmente la evolución en lectura y las variables iniciales más predictivas del rendimiento final.
 - Se encontró una fuerte estabilidad en el rendimiento en lectura.
 - Los niños que ya traían a su ingreso al primer año ciertas bases pre lectoras, como el conocimiento de las letras, el reconocimiento de nombres propios, días de la semana y conciencia fonológica fueron mejores lectores durante todo el período estudiado.
- b) “Estudio de perfiles evolutivos en la lectura. Validación y revisión del test individual de diagnóstico de errores en lectura (TIDEL)” realizada por Cortés, J.; Alfaro, I. (2002), tuvo como objetivo revisar y validar un

instrumento observacional de errores en lectura, el TIDEL (Secadas y Alfaro, 1998).

c)“Elaboración y validación de un instrumento de evaluación de la lectura y la escritura en el primer grado de primaria”. Elaborada por Bazán, A.; Rojas, G.; Zavala, M. (2000). Esta investigación tuvo como objetivo La muestra estuvo conformada por 228 niños de primer grado provenientes de diez escuelas públicas de la ciudad de Obregón, Sonora; cinco del sistema estatal y cinco del sistema federal. La muestra fue seleccionada mediante muestro no probabilístico. Las edades fueron 6 y 7 años. Para llevar a cabo esta investigación se construyó un instrumento de evaluación de la lectura y escritura que consta de cinco niveles funcionales que abarcan desde tareas sencillas hasta tareas más complejas. También se elaboró una guía de instrucciones para orientar a los evaluadores.

De este artículo expuesto se rescató lo siguiente:

- En cuanto a la consistencia interna del instrumento se obtuvo un coeficiente de confiabilidad de alfa de Cronbach = 0,89 para el total del instrumento.

2.2. Bases científicas

2.2.1. Características del niño de 5 años

Los sujetos evaluados en esta investigación tienen 5 años y cursan el pre escolar. Es por ello que consideramos necesario profundizar en las características

que envuelven el desarrollo del lenguaje, madurez emocional y social para así conocer y comprender un poco más acerca de su desarrollo.

Según Papalia (2005), el lenguaje se produce de manera espontánea, como producto de la maduración del niño, ya que él, cuando nace no posee lenguaje, sin embargo lo adquiere progresivamente conforme crece y a los 5 años debe ir perfeccionándolo. Éste ya consta de una articulación correcta y, además, se cuenta con un manejo de vocabulario mucho más amplio, con escasos errores de gramática. Su discurso narrativo pasa de eventos ordenados de manera simple a eventos con más sucesos, mayores detalles y más elaborados.

El lenguaje del niño es trascendental para su aprendizaje escolar, así como también para su adaptación social.

El aprender a leer o escribir viene a ser solamente la aplicación del lenguaje a un código gráfico, que el niño debe asimilar estableciendo de manera rápida y automática la asociación entre signos gráficos (grafemas), signos auditivos (fonemas), significados (ideas), y expresión motora fono – articularia (pronunciación). (Bravo y Condemarín, 1981, p. 15)

Cuando un niño ha tenido la estimulación suficiente y además viene de un hogar donde la comunicación es constante y fluida, todo esto va a generar que su aprendizaje se vea enriquecido y que inicie satisfactoriamente el proceso lector.

En cuanto a la motricidad fina, según Papalia (2005) los niños de 5 a 6 años pueden amarrarse los pasadores solos, son capaces de copiar un triángulo o un cuadrado y de dibujar una persona con mejores trazos y de una forma mucho más elaborada que antes y con más detalles.

Por otro lado, se debe poner énfasis en la madurez emocional y social que se desarrolla en la escuela a través de diferentes conductas y actitudes que nos marcan su desempeño; y que tanto maestros como padres debemos estar pendientes ya que su inadecuada adaptación puede afectar su aprendizaje.

La madurez emocional y social está constituida por un conjunto de actitudes y conductas que el niño puede expresar a nivel escolar y que pueden ser observados por el maestro y por sus padres cuando ingresa a la escuela. (Bravo, 1981, p. 16)

El niño de 5 años en el colegio ya es capaz de cumplir y entender las normas de convivencia grupales así como participar en la decisión de las mismas.

En cuanto a las relaciones de amistad con sus coetáneos siente preferencia por los grupos pequeños de 2 a 5 integrantes. Asimismo, se siente estimulado por el afán de competencia con otros.

Es importante, reconocer la tolerancia a la frustración que presenta un niño, ya que es un indicador de madurez emocional: así como también controlar sus impulsos sin descargar violencia sobre sus compañeros, compartir sus

actividades con los demás y regirse por las normas de otros, destacando también una óptima autonomía para desenvolverse en el medio.

2.2.2. Aprendizaje

Para hablar de aprendizaje, según Fraca de Barrera (2003), Vigotsky basa su modelo de aprendizaje en dos nociones fundamentales: la actividad y la mediación. Entendiendo como actividad el proceso de transformación y como mediación al proceso adaptativo.

Para Vigotsky, el lenguaje parte de este proceso de mediación, el cual es proporcionado por la sociedad y la cultura. Además, cabe resaltar que el aprendizaje del lenguaje iría desde fuera hacia dentro del individuo. Por lo tanto podríamos decir que inicia siendo intrapersonal para luego pasar a ser interpersonal.

Cuando tenemos un texto frente a nosotros, intentamos reconstruir los significados a partir de la interacción que tengamos con el mismo.

Vigotsky entiende entonces el aprendizaje a partir de dos niveles de desarrollo: el desarrollo efectivo y el desarrollo del conocimiento potencial. La diferencia entre ambos tipos estaría dada por la zona de desarrollo próximo o potencial de un sujeto en una tarea o dominio concreto. (Fraca de Barrera, 2003, p. 76)

Es muy importante reconocer que es en la zona de desarrollo próximo donde suceden los cambios a nivel de conocimiento, que tendrán que ver con el aprendizaje y la enseñanza. Esta zona de desarrollo mencionada estaría entre los conocimientos previos del niño y su desarrollo actual, con el nivel que el niño logrará o su desarrollo potencial.

El aprendizaje permite experimentar, cometer errores y además buscar soluciones. Por lo tanto, al trabajar la zona de desarrollo próximo el aprendizaje se torna más eficaz cuando el niño se relaciona con otra persona; a través de la interacción, el niño construye su conocimiento y puede progresar de nivel, del actual hacia el potencial.

Durante todo este proceso de como el niño llega a adquirir aprendizajes, se encuentran los docentes y su mediación educadora. Es por ello que es necesario potenciar su aprendizaje implementando nuevas estrategias de enseñanza y teniendo en cuenta las capacidades que tiene el niño para desarrollar algo, motivando su autonomía y descubrimiento de las cosas nuevas. Como menciona Vigotsky el aprendizaje de la lectura, trata no solo de variaciones culturales y lingüísticas, sino también de la forma en que éstas son internalizadas por los niños. (Fracca de Barrera, 2003, p.76)

Según la teoría de aprendizaje de Vigotsky, se considera que la persona actúa sobre los estímulos, transformándolos. Debemos tener en cuenta los

estímulos que se van a desarrollar y potenciar en cada niño para que el aprendizaje sea fructífero y duradero.

Es importante resaltar el contexto que rodea al niño, ya que este formará un lugar importante en su desarrollo, mientras mejor sea el ambiente de aprendizaje, mejores resultados observaremos.

2.2.2.1. Factores pre instrumentales del aprendizaje

Los factores pre instrumentales son los pasos previos del aprendizaje que van a ayudar al niño a desarrollar las habilidades necesarias para adquirir posteriormente nuevos conocimientos.

A continuación describiremos el factor pre instrumental que guarda relación con nuestra investigación: área de lenguaje, dentro de la cual se hará mención del área fonológica.

A. Área del lenguaje

Al dar una definición sobre lenguaje podemos decir que se trata de un sistema de símbolos y reglas que nos permiten comunicarnos; los símbolos formarían parte de las palabras mientras que las reglas son la estructuración de estas palabras para construir frases.

Para Sapir (1921) “El lenguaje es un método exclusivamente humano, y no instintivo, de comunicar ideas, emociones y deseos por medio de un sistema de símbolos producidos de manera deliberada” (Martínez, 2003, p.12)

Muchos psicólogos lingüistas consideran que dar una definición formal o exacta al lenguaje no es fácil ya que este puede tener muchas variantes. De acuerdo a Clark (1996), “...el lenguaje es una actividad social y como tal es una forma de acción conjunta en la que los individuos colaboran para lograr una meta común.” (Harley, 2009, p.7)

Podemos decir entonces que el lenguaje nos permite socializar y nos da la libertad de expresar nuestras ideas y sentimientos de diferentes maneras, pudiendo así lograr una interrelación entre los individuos.

A.1. Sub área fonológica

La sub área fonológica, se encarga de la articulación de fonemas. Dentro de ella se encuentra la conciencia fonológica.

La conciencia fonológica es la capacidad de convertir los grafemas en fonemas (RCGF). Esta tarea exige mucho trabajo ya que existen fonemas iguales para diferentes grafemas (b-v / ll-y) o viceversa un solo grafema puede poseer dos fonemas de acuerdo a cada palabra.

El conocimiento fonológico es un requisito necesario aunque no suficiente para que los niños adquieran una competencia lectora / escritora adecuadas. La habilidad para operar con los fonemas de las palabras es necesaria para que los niños puedan descubrir el sistema de correspondencias entre los sonidos del habla y las letras del lenguaje escrito. (Moreno, Suarez y Rabazo, 2008, p. 51)

El niño construye su sistema fonológico a través de sus preferencias fonológicas, las cuales difieren entre un niño y otro, esta preferencia se forma de acuerdo al patrón articulatorio determinado que presente el niño, pudiendo ser por una clase particular de fonemas o por una estructura silábica concreta.

La estructura fonológica del lenguaje se forma cuando los niños oyen el desarrollo de los fonemas y luego comienzan a procesarlos. “... Hacia la edad de 3 años muchos niños dominan las vocales estándar y muchas consonantes, que las usan de manera consistente y adecuada. Los niños dominan todas las consonantes entre los 6 y 7 años.” (Puyuelo, 2003, p. 97)

Los niños que presentan dificultades de tipo fonológico presentan dificultades en establecer la relación de conversión grafema – fonema, no pueden regular las reglas fonológicas, tanto de distribución, secuenciación y organización de los fonemas.

La adquisición de la conciencia fonológica es de suma importancia para la adquisición de la lectura, ya que permite al niño identificar el sonido que le

corresponde a cada letra y así alimentar su léxico auditivo, el cual le permitirá leer con mayor facilidad.

A pesar de que algunos autores ubican a la conciencia fonológica dentro del área instrumental, en los procesos perceptivos auditivos de la lectura, se vio apropiado para esta investigación tomar como referencia la organización de Cuetos (1991) que la ubica en el área pre instrumental.

2.2.2.2. Factores instrumentales del lenguaje escrito

Cuando el niño crece, su conocimiento se torna cada vez más abstracto y es así como pasan de los factores pre instrumentales a los factores instrumentales: lectura, escritura y matemáticas. Es aquí donde el niño forma un aprendizaje significativo, al momento de introducir un nuevo conocimiento y juntarlo con el aprendido anteriormente, llegamos a un conocimiento macro, consolidado y completo (Gross, 2002).

A. Área de lectura

La lectura es el resultado de un proceso cognitivo de alto nivel. Según Defior (1996) citado en Nazzoure, (2007, p.16) “El aprendizaje de la lectura se concibe como un proceso interactivo de construcción del conocimiento que se da entre la información del texto y los procesos que lleva a cabo el lector para desentrañar el mensaje escrito”

Por ello coincidimos en que la información proporcionada con el texto, más los saberes y conocimientos previos del lector será lo que lleve finalmente a la interpretación del texto leído.

El lenguaje escrito es un sistema lingüístico que tiene sus propias reglas, las cuales pueden ser asimiladas en la medida en que los niños van aprendiendo a reconocer las palabras, a decodificarlas y asociarlas con su significado. Como menciona Fraca de Barrera (2003) “Leer implica una actividad intelectual donde el lector interactúa con el texto escrito para extraer un significado mediante la interrelación del conocimiento del lector y el contenido del texto” (Alida, Martín, 2006, p. 72)

Por ello para que el niño adquiriera el lenguaje escrito con mayor éxito, primero debe potenciar sus habilidades cognitivas en los años del preescolar.

Al respecto Linuesa y Domínguez (2003) señalan que “Es necesario plantear actividades que desarrollen actividades metalingüísticas, que faciliten el aprendizaje del sistema alfabético.” (p.134)

En consecuencia, Hernández y Guevara (2008), mencionan que si el niño no es estimulado para adquirir estas habilidades lingüísticas, no alcanzará un nivel óptimo para el aprendizaje de la lectura.

Es importante que los docentes conozcan el proceso de aprendizaje, considerando las experiencias en el hogar, en el colegio, las expectativas, y las diferencias individuales de los alumnos. También como docentes se debe introducir a los niños y niñas en la lengua escrita con diferentes actividades de tipo cotidiano, propias de su contexto, trabajándolas en el aula a través de manera lúdica, explorando diversos materiales y trabajando con variados textos pictóricos.

Por otro lado, cabe resaltar que en la prueba de alfabetización inicial PAI, se toma en cuenta el conocimiento del alfabeto como predictor de la lectura, el cual se conforma por las letras de un idioma, así como sus grafías que son empleadas para establecer el lenguaje escrito que sirve para comunicarnos. Según Cuetos (2007), el conocimiento de las letras y su pronunciación es un paso fundamental para que el niño pueda leer correctamente, pronunciar estas letras en un tiempo determinado proporciona información sobre el grado de automaticidad en el reconocimiento y denominación de las mismas (conversión grafema - fonema).

En la prueba se le solicita al niño que identifique y verbalice cada una de las letras del alfabeto, que son mostradas en desorden, o que nombre una palabra que inicie con el fonema señalado.

A.1. Sub área perceptiva

Es el primer paso del proceso lector para llegar a la identificación de las palabras y así comprender las mismas. Cuando al lector se le presenta un texto lo primero que va a intentar hacer será reconocer: tanto letras como palabras que en un primer momento se muestran como signos gráficos para el que lee. “La percepción constituye un proceso activo, en el cual los patrones espaciales, temporales y los impulsos nerviosos provenientes de los órganos sensoriales son confrontados en el cerebro con los trazos de memoria” (Alliende, Condemarín, 1990, p. 36)

En consecuencia, todo mensaje para ser procesado debe ser previamente percibido y analizado por nuestros sentidos. Por ello dentro del sub área perceptiva se consideran dos procesos, que son los visuales y los auditivos.

Considerando la lectura como parte de los factores instrumentales del lenguaje escrito, se tiene en cuenta para su desarrollo las capacidades perceptivas visuales, mientras que los procesos perceptivos auditivos han sido especificados en el área de los factores pre instrumentales del aprendizaje, en el área del lenguaje dentro de la sub área fonológica desarrollándose como conciencia fonológica, la cual ha sido desarrollada en el área pre instrumental siguiendo con el esquema de Cuetos.

Por consiguiente, según Cuetos (2008) en los procesos perceptivos visuales se toman en cuenta dos mecanismos para extraer la información que son los movimientos saccádicos y las fijaciones oculares.

Los movimientos saccádicos son los pequeños saltos que realizan los ojos en dirección de la lectura, según Mitchell (1982) citado en Cuetos (2008), se alternan con momentos donde los ojos se mantienen inmóviles, llamados períodos de fijación. Como se menciona anteriormente la mirada queda detenida en un punto del texto lo que vendrían a ser las fijaciones oculares, esto ocurre frente a la fovea que es la zona de mayor agudeza visual. Ambos se dan de manera constante durante todo el proceso lector mientras se va asimilando el contenido presentado.

Tanto las fijaciones oculares como los movimientos saccádicos cuentan con un lapso de tiempo determinado, sin embargo se observan grandes variaciones no sólo dependiendo del texto sino también del lector.

A.2. Sub área léxica

Es donde se encuentran todas las representaciones léxicas y conocidas almacenadas en la memoria de corto plazo. Además, cuando el lector logra identificar las letras y reconocer las palabras, necesitará acceder a su significado.

La habilidad para reconocer y recordar palabras es fundamental tanto en la lectura como en la ortografía. El niño que tiene dificultades para reconocer palabras cuando las ve, tendrá aún mayores dificultades al

tratar de reproducir de memoria una secuencia de letras (Alliende, Condemarín; 1990, p. 7)

En adición, cuando el análisis visual ha sido efectuado es necesario hallar el significado de la palabra para lo cual se accede a la memoria léxica. Para descifrar el significado de las palabras se pueden adoptar dos rutas o vías.

La ruta visual, directa o léxica es donde se compara la forma ortográfica de las palabras conocidas por el lector con los caracteres o signos guardados en la memoria a corto plazo. Dicho proceso implica el análisis visual, seguidamente el acceso al léxico visual o léxico ortográfico lo cual activa posteriormente el sistema semántico, que se encarga de obtener el significado de las palabras para finalmente acceder a la memoria de pronunciación y producir el habla externa.

Por otro lado, la ruta fonológica, indirecta es donde se asignan los sonidos que le corresponde a todas las letras que forman la palabra, por lo general palabras desconocidas o pseudopalabras. Este proceso conlleva el análisis visual (identificar las letras), conversión de grafemas en fonemas y el almacén de pronunciación.

Cuetos (2008) “En castellano podemos leer todas las palabras por la ruta fonológica porque es un idioma transparente en el que todas las palabras se ajustan a las reglas grafema – fonema.” (p. 44). Es por ello que cuando los niños comienzan en el aprendizaje del código alfabético la ruta preferencial va a ser la

fonológica, porque el español es un idioma transparente y por ello de fácil acceso al significado. Conforme el niño vaya adquiriendo las representaciones ortográficas le va a permitir hacer uso de la ruta visual.

En la sub prueba de lectura: imagen – palabra y palabra – imagen, el niño debe intentar decodificar las palabras para reconocer la imagen propuesta. En dicho proceso, el niño deberá hacer uso de la ruta fonológica para poder acceder al significado.

A.3. Sub área semántica

El objetivo de esta sub área es llegar a la comprensión lectora a través de la extracción del mensaje que puede ser literal o inferencial, partiendo desde una palabra, frase, oración o texto para luego relacionarlo con los conocimientos previos del lector.

Comprender una oración o texto consiste en construir un modelo mental sobre lo que allí está escrito. Este modelo se va formando con la información que el lector va recibiendo del texto, pero a su vez se usa como referente para la realización de inferencias y para guiar la interpretación de lo que va leyendo. (Cuetos, 1991, p. 47)

Por ello toda la información que vamos adquiriendo ingresa a nuestra memoria y comienza a clasificarse en esquemas. Cuetos (2008) “los esquemas vienen a ser como modelos internos de las diferentes situaciones con las que nos

encontramos.” (p. 77). Es por ello que los esquemas logran que se facilite la comprensión, ya que la información va a encontrarse organizada y se continuará organizando conforme se vaya adquiriendo más información.

Es importante que el lector para poder lograr una adecuada comprensión de la lectura deba realizar los tres momentos implicados en el proceso lector. En un primer momento, será necesario que identifique sus conocimientos previos y determine cuál es el propósito de su lectura. Seguidamente, debe seleccionar qué tipos de estrategias le van a ser útiles para una mejor comprensión de la palabra, oración, frase o texto que tenga el lector en un determinado momento. En un segundo momento, el lector debe reflexionar sobre el propósito de su lectura, y es aquí donde se comienzan a identificar las causas de sus dificultades lectoras, para finalmente después de leer y en un tercer momento realizar una autoevaluación.

Asimismo, las estrategias que se dan durante el proceso lector son metacomprendivas lo cual implica una relectura, lectura recurrente, continuada, simultánea, imaginar el contenido, formular hipótesis y también aplazar la búsqueda. Todas ellas son válidas en cuanto se comiencen a evidenciar ciertas causas que impidan la comprensión del texto.

Debe darse el uso de las estrategias cognitivas y metacognitivas para consolidar la información; estas estrategias deben ser utilizadas previas a la lectura, durante su ejecución y al finalizar. Para el trabajo con estas estrategias es necesario contar con diversos materiales de lectura.

B. Área de escritura

En la sub área de escritura contemplada en la prueba de alfabetización inicial PAI, se ha tomado en cuenta la escritura del nombre, así como la escritura emergente, y un dictado de palabras simples y frases.

Aprender a escribir involucra escribir no solo palabras sueltas sin sentido, sino textos, debido a que el principal objetivo de la escritura es la comunicación.

La capacidad para traducir las palabras orales a su representación escrita es una condición necesaria, pero no suficiente para asegurar el dominio de la escritura, cuya meta final es conseguir la habilidad para trasladar las ideas en un texto coherente... (Defior, 1996, p. 143)

Al hablar de “traducir” las palabras orales hacia su forma escrita, nos referimos al acto de otorgarle a cada fonema, el grafema que le pertenece para obtener como resultado, la escritura.

Las investigaciones en torno a la adquisición de la escritura sugieren que existen distintos momentos en la evolución de la construcción de escritura espontánea en los niños.

Inicialmente... el niño está centrado en la propia actividad motriz con independencia de los resultados gráficos que obtenga. Las escrituras posteriores... se caracterizan por el dominio de un repertorio limitado

de formas más o menos cercanas a las convencionales (y a menudo provistas por el modelo del nombre propio). (Bellés, 1985, p. 20)

Poco a poco el niño va incrementando el repertorio, mejorando la posición y la cantidad de las grafías, lo que brinda distintas formas de diferencias en las producciones escritas. Finalmente el niño logra establecer una correspondencia entre las unidades de dos sistemas: el gráfico y el lenguaje. Para Ferreiro y Teberosky (1979) en Bellés (1985), cuando de una emisión se analizan tantas grafías como sílabas, se les denomina “escrituras silábicas”; de igual manera, al establecer una relación de correspondencia entre fonemas y grafías, son consideradas como “escrituras alfabéticas”; así también, existen otras que se encuentran entre la representación silábica y la del fonema, llamadas “escrituras silábico-alfabéticas”.

Afortunadamente, muchos de los procesos que componen la escritura se van automatizando poco a poco con la práctica, haciendo más sencillo el comunicar ideas de forma escrita y con sentido.

B.1. Sub área grafomotora

Es considerada como una ciencia dentro de la lingüística aplicada, que tiene como fin dar a conocer las razones por las cuales cada una de las personas, desde pequeñas, creamos un sistema de representaciones mentales, que son

plasmadas en un plano gráfico y que cuentan con un significado, formando una primera escritura infantil.

Para Jiménez (2007) la sub área grafomotora "... es un proceso para que las vivencias internas de los niños/as, sus imágenes esquemáticas y la construcción de sus esquemas mentales puedan ser expresados en unidades gráficas." (p. 4). Al mismo tiempo, se le denomina como una fase previa a la escritura, que nace bajo la necesidad y deseo del niño de comunicar ideas de forma distinta, mediante la cual, él entrena la precisión de los movimientos y las habilidades necesarias para el correcto trazado y direccionalidad de las letras, es por ello que se debe orientar al niño desde que empieza a experimentar con sus habilidades grafomotoras hasta que es capaz de representar signos alfabéticos.

Se debe tomar en cuenta la maduración de sus aspectos psicomotrices, específicamente en sus movimientos, que al inicio se producen en bloque y sin armonía. El niño vive su cuerpo como una globalidad en un inicio, pero luego, gracias a sus mecanismos neuromotores, se da la realización de movimientos más segmentados, facilitando el inicio de la escritura en sí.

2.3. Definición de términos operacionales:

Confiabilidad

Consistencia de los puntajes obtenidos por las mismas personas al examinarlas en distintas ocasiones con el mismo test, con conjuntos equivalentes de reactivos.

Edad

Del latín aetas, es el término que se utiliza para hacer mención al tiempo que ha vivido una persona.

UGEL 07

Unidades de Gestión Educativa Local, que abarca los distritos de San Borja, San Luis, Surco, Surquillo, Miraflores, Barranco, Chorrillos.

Test estandarizado

Prueba que ha sido normatizada; es decir que ha sido evaluada o aplicada en una población con distribución normal para el rasgo a estudiar.

Validez

Juicio evaluativo global del grado en el que la evidencia empírica y la lógica teórica apoyan la concepción y conveniencia de las inferencias y acciones que se realizan basándose en las puntuaciones proporcionadas por los test u otros instrumentos.

Alfabetización

Habilidad de usar un texto para comunicarse a través del espacio y el tiempo. El alfabetismo se utiliza como un indicador de conocimientos de un país; factor tomado en cuenta con respecto al grado de desarrollo.

Rimas

Repetición de una secuencia de fonemas a partir de la sílaba tónica al final de dos o más versos.

Conciencia fonológica

Manipulación explícita e intencional de los segmentos lingüísticos de palabras (unidades sub léxicas)

Escritura

Su función es comunicar un mensaje escrito a través de la codificación de palabras, traducción de palabras orales a su representación gráfica, siendo condición necesaria para la composición de textos, habilidad para trasladar ideas en texto coherente destinado a otras personas, como meta final.

Lectura

Proceso complejo que incluye procesos básicos simultáneos que son decodificación la cual implica esencial identificación de relaciones entre grafemas y fonemas dentro del contexto para la comprensión del significado de palabras y texto. (Mercer & Mercer, 1985 en Pinzás, 1995)

Nivel inicial

Es el nivel que cursan los niños y niñas hasta cumplir los cinco años, se puede dar de forma escolarizada o no. A su vez cuenta con la participación de las familias, y la comunidad.





CAPÍTULO III
METODOLOGÍA

3.1. Método de investigación

El método desarrollado, es el método cuantitativo y según Barragán (2003) este método “... opera fundamentalmente con cantidades y que su propósito final es establecer semejanzas y diferencias en términos de proporciones.” (p. 118).

Es por ello que se utilizó también en su análisis, la estadística, debido a que en esta investigación se emplea la construcción, organización y análisis de una base de datos que son recogidos cuidadosamente. “Si nuestro planteamiento depende de los métodos cuantitativos, con estos analizaremos los datos utilizando

elementos del análisis estadístico, tales como: medias, desviaciones, coeficientes y diversas pruebas psicométricas.” (Zapata, 2005, p. 187)

Es por ello que se empleó técnicas de recolección y análisis de datos de corte cuantitativo.

3.2. Tipo y diseño de investigación:

El tipo de estudio elegido es el descriptivo. Para Hernández, Fernández y Baptista (2000) la investigación descriptiva es aquella que “mide o evalúa diversos aspectos, dimensiones o componentes del fenómeno a investigar (...) selecciona una serie de cuestiones y se mide cada una de ellas independientemente, para así (vélgase la redundancia) describir lo que se investiga.” (p. 60).

Por ello, en esta investigación se tiene como variable de estudio la alfabetización inicial, la cual es medida a través de diferentes dimensiones, las cuales serán expuestas posteriormente.

El diseño desarrollado fue el descriptivo simple, en el cual es el investigador quien tiene como misión buscar y reunir toda la información que sea solicitada para el contenido trabajado, presentándose poco a poco un control de lo que se va avanzando. En consecuencia, no se pone énfasis en la comprobación de las hipótesis, siendo su esquema el siguiente:

M

O

3.3. Sujetos de investigación

3.3.1. Población

La población de esta investigación estuvo conformada por las instituciones públicas y privadas pertenecientes a la UGEL 07. A continuación, presentamos la tabla N° 1, en la que se especifica las características de la misma.

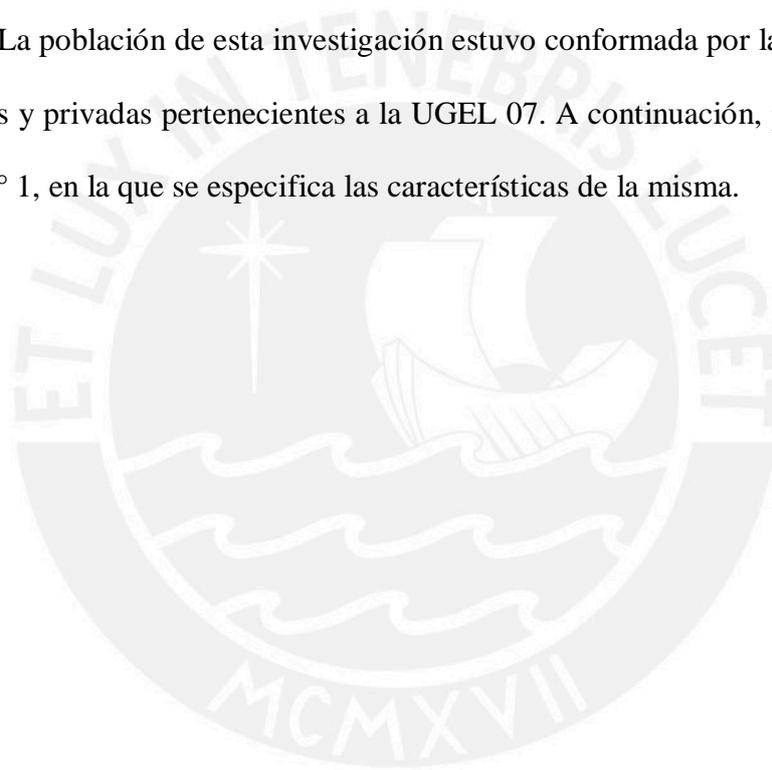


Tabla N° 1:

Distribución de la población de Instituciones Educativas según distrito y tipo de gestión

Distrito	Tipo de gestión de la I.E.	N° de Instituciones Educativas	%
Surquillo	Público	10	1.3%
	Privado	35	4.7%
San Borja	Público	9	1.2%
	Privado	68	9%
Surco	Público	17	2.3%
	Privado	232	31%
Chorrillos	Público	38	5.1%
	Privado	192	25.6%
Miraflores	Público	5	0.7%
	Privado	65	8.7%
San Luis	Público	7	0.9%
	Privado	42	5.6%
Barranco	Público	3	0.4%
	Privado	26	3.5%
Total		749	100%
Total de I.E públicas= 89		Total de I.E privadas= 660	

*Elaboración propia

3.3.2. Muestra

La muestra fue seleccionada de manera aleatoria, eligiéndose el tipo de muestreo por conglomerado el cual demuestra que la población puede encontrarse dividida y elegir solo lo necesario para la realización del estudio.

Muestrear por racimos implica diferenciar entre la unidad de análisis y la unidad muestral. La unidad de análisis indica quiénes van a ser medidos, o sea, el sujeto o sujetos (...). La unidad muestral se refiere al racimo a través del cual se logra el acceso a la unidad de análisis.” (Hernández, Fernández y Baptista, 2000, p. 214)

Por tanto, en primer lugar se eligió al azar cuatro distritos de siete que conforman la UGEL 07. En segundo lugar, se procedió a seleccionar al azar por cada distrito una institución educativa pública y privada que contaran con el nivel de Educación Inicial; igualmente, en cada institución se seleccionó al azar un aula de inicial 5 años.

Por consiguiente podemos decir que nuestro muestreo fue por conglomerado, quedando la muestra distribuida de la siguiente manera: (véase tabla N° 2).

Tabla N° 2:

Distribución de la muestra de Instituciones Educativas y de estudiantes, según distrito y tipo de gestión.

UGEL	Distrito	Tipo	Institución Educativa	Número de alumnos	Porcentaje	
07	Chorrillos	Pública	El Milagro	25	12.5%	
		Privada	María Reyna	25	12.5%	
	San Borja	Pública	Virgen de Lourdes	25	12.5%	
		Privada	Almirante Guise	25	12.5%	
	Santiago de Surco	Pública	Anexo	25	12.5%	
		Privada	La Inmaculada	25	12.5%	
	Surquillo	Pública	Sauces	25	12.5%	
		Privada	San José de Cluny	25	12.5%	
	Totales				200	100 %

*Elaboración propia

3.4. Instrumento

3.4.1. Ficha técnica

Nombre de la prueba: Prueba de alfabetización Inicial - PAI

Autoras: Malva Villalón y Andrea Rolla

Año de creación: 2000

Estandarizado por: Fiorella Bonilla, Andrea Botteri, Adriana Vílchez

Año de estandarización: 2012

Tipo de aplicación: Individual o grupal a excepción del conocimiento del alfabeto.

Margen de aplicación: Niños y niñas de 5 años que se encuentren en el último año del pre-escolar.

Significatividad: La prueba mide conciencia fonológica dividida en síntesis de fonemas, rimas, fonema inicial y segmentación de fonemas, conciencia de lo impreso, conocimiento del alfabeto, lectura y escritura.

Tiempo de duración de la prueba: Aproximadamente 30 minutos.

Materiales: Cuadernillo de respuestas, un lápiz y un borrador.

3.4.2. Descripción de la prueba

La prueba consta de cinco sub test, los cuales son: síntesis de fonemas, rimas, fonema inicial y segmentación de fonemas, conciencia de lo impreso, conocimiento del alfabeto, lectura y escritura.

Los estudios recientes acerca del aprendizaje de la lectura y la escritura han permitido comprobar que este proceso se inicia antes de la enseñanza formal de la lengua escrita. Durante los años pre-escolares, los niños adquieren un conjunto de habilidades psicolingüísticas, conocimientos y actitudes acerca de la lengua escrita, a partir de su experiencia familiar cotidiana en un medio alfabetizado. Este conjunto de logros ha sido identificado con el nombre de alfabetización emergente y se ha demostrado que constituye una base para el éxito en el aprendizaje de la alfabetización convencional.

Las investigaciones realizadas han permitido identificar estas distintas dimensiones de la alfabetización emergente, diseñar procedimientos para su evaluación y programas de intervención en el nivel pre-escolar. Estos estudios han permitido establecer que existen diferencias significativas en los progresos alcanzados por los niños en el proceso de alfabetización emergente y que estas diferencias influyen significativamente en el aprendizaje de la lectura y la escritura, en el contexto escolar. Estos antecedentes implican que es posible predecir el desempeño de los niños en el curso de primero básico, a partir de la evaluación realizada al final del nivel pre-escolar.

La Prueba de Alfabetización Inicial evalúa cinco aspectos que las investigaciones recientes han identificado como componentes fundamentales en el proceso de adquisición de la lectura y la escritura. (Villalón y Rolla, 2000)

3.4.3. Administración y corrección

La administración y corrección de la prueba depende de cada sub test.

Administración:

Presentar al niño/a la portada del cuadernillo de respuesta, el lápiz y la goma. Preguntar a continuación:

- Escritura del nombre propio

¿Puedes escribir tu nombre aquí? Señalar el espacio asignado a esta tarea. Si el niño dice que no sabe escribir, es preciso animarlo a que lo haga de la mejor manera que le sea posible, ya que el objetivo de esta prueba es identificar los avances alcanzados en el proceso de alfabetización.

- Conciencia fonológica: Sintetizar fonemas

El evaluador nombra un objeto de cada fila segmentado en fonemas la palabra y pide al niño/a que marque el objeto nombrado. Ejemplo: "Marca el dibujo que corresponde a N-I-Ñ-O". Verificar que el sujeto marcó la alternativa correcta.

Continuar con las siguientes:

1. Ll-a-v-e
2. M-o-n-e-d-a
3. I-s-l-a

4. F-l-o-r
5. A-v-i-o-n

- Conciencia fonológica: Rimas

La tarea consiste en identificar la palabra que no rima, entre las tres presentadas. El evaluador nombra, en forma natural, los dibujos de cada fila y pide al niño que marque el objeto que finaliza de manera diferente a los otros dos.

Ejemplo: "Escucha los nombres de estos dibujos, dos terminan de la misma manera y uno termina de manera diferente. Quiero que marques el que termina de manera diferente. Mostrar el ejemplo, nombrando las figuras y agregar: "Taza y casa terminan igual, árbol termina de manera diferente. Marca el que termina de manera diferente: árbol". Una vez que el niño haya marcado la alternativa correcta, continuar.

1. Pato, gato, loro
2. Botella, ventana, estrella
3. Patín, cojín, camión
4. Calcetín, tenedor, colgador
5. Luna, cama, cuna

- Conciencia fonológica: Aislar fonema inicial

La tarea consiste en identificar la palabra diferente entre las tres presentadas. El evaluador nombra, de una manera natural, todos los objetos de

cada línea y pide al niño que marque el objeto que empieza con un sonido diferente a los otros dos.

Ejemplo: "Escucha los nombres de estos dibujos, dos comienzan con el mismo sonido y uno comienza con un sonido diferente: burro, bota, sapo. Quiero que marques el que comienza con un sonido diferente. Burro y bota empiezan igual, sapo empieza con un sonido diferente. Marca la palabra que empieza con un sonido diferente: sapo". Verificar que se ha marcado la alternativa correcta y continuar.

1. Gato, gorro, mono
2. Sobre, libro, lápiz
3. Martillo, moneda, pelota
4. Ají, olla, ojo
5. Puerta, rueda, pala

- Conciencia fonológica: Segmentación de fonemas

El evaluador nombra, en forma natural, cada uno de los objetos representados y pide al niño que marque una línea por cada unidad fonémica identificada, en el espacio correspondiente a cada ítem.

Ejemplo: "Mira el primer dibujo de esta página (Mostrar). Es una mesa. La palabra mesa tiene 4 sonidos: M-E-S-A. Debes hacer una línea por cada sonido que escuches (Demostrar en un cuadernillo o en una pizarra).

En los siguientes ítems se nombra cada objeto y se indica al niño que debe trazar una raya por cada sonido de la palabra, en el espacio frente a cada ilustración:

1. Dado
2. Sol
3. Uva
4. Aguja
5. Flor

- Conciencia de lo impreso

El evaluador debe mostrar el ítem correspondiente y dar las instrucciones para seleccionar una respuesta, verificando que los niños marquen claramente una opción que no deje dudas al asignar el puntaje.

1. "Mira lo que está en este cuadro, marca la palabra" (repetir esta instrucción).
2. "Mira lo que está en este cuadro, marca la letra" (repetir esta instrucción).
3. "Mira lo que está en este cuadro, marca la palabra" (repetir esta instrucción).
4. "Mira lo que está escrito en este cuadro, marca la primera palabra de esta línea"
5. "Mira lo que está escrito en este cuadro, marca la última palabra".
6. "Marca lo que está escrito en este cuadro, marca una letra mayúscula."
7. "Mira el dibujo de la tapa de un libro de cuentos, marca el título de este cuento."
8. "Marca el nombre de la persona que escribió este cuento."

9. "Mira lo que está escrito en este cuadro. Marca el punto final".

10. "Mira lo que está escrito en este cuadro. Marca la primera línea".

- Conocimiento del alfabeto

Se utiliza una serie de tarjetas, cada una con una letra minúscula del alfabeto. Se muestran en desorden, una cada vez, diciendo: "¿Sabes cuál es esta letra?" Se acepta como correcto el sonido, el nombre o una palabra que empiece con la letra señalada. Subrayar las respuestas correctas. Si el niño dice que no sabe, es preciso animarlo a que intente responder de acuerdo a lo que crea que es correcto.

- Lectura: Imagen y palabra

"Aquí tienes que marcar la palabra que corresponde al dibujo (Mostrar las palabras y después los dibujos).

Ejemplo: Este es el dibujo de una PALA, por lo tanto, tienes que buscar la palabra que dice PALA. Cuando la encuentres, la marcas. Si no estás seguro cuál palabra dice PALA, trata de marcar la que crees es la correcta"

Asegúrese que el niño ha entendido lo que tiene que hacer. Ofrezca toda la ayuda necesaria en este ejemplo, si un niño pide ayuda para identificar un dibujo o se equivoca, se le debe indicar la alternativa correcta y verificar que la marque.

En las siguientes preguntas, decir: "Ahora hazlo tú."

-Lectura: Palabra e imagen

"Aquí tienes que elegir cuál de estos dibujos corresponde a la palabra"
(Mostrar).

Ejemplo: Mostrar la palabra del ejemplo y decir: "Aquí dice PINO, así que tienes que encontrar el dibujo de un pino y marcarlo." Verificar que se marca la respuesta correcta.

En los siguientes ítems, decir: "Mira lo que está escrito y marca el dibujo que corresponde a lo que dice." Verificar que el niño/a responde a cada uno de los 6 ítems.

- Escritura

- 1) Escritura del propio nombre: realizada al inicio de la aplicación de la prueba.
- 2) Dictado: Pida al niño que escriba cada una de las palabras o frases dictadas en el espacio correspondiente (repetir cada palabra dos veces). Espere a que el niño haya terminado de escribir cada palabra, antes de continuar con la siguiente. No dé información acerca de si las palabras están escritas correctamente o no.

1. Pelo
2. Sandía
3. La mariposa
4. Dame los lentes

3) Expresión escrita

Mostrar la primera línea y decir: "¿Me podrías escribir algo aquí?" Cuando haya terminado, se le pide que verbalice el texto escrito. Repetir este procedimiento en la línea siguiente.

A continuación mostrar la imagen anexa al manual de instrucciones y decir: "Había una vez un gallo que vivía en el campo." Preguntar: "¿Qué crees tú que le pasó al gallo?" Se espera que el niño elabore una frase relacionada con el tema y se le solicita que la escriba en el recuadro. Si dice que no sabe cómo hacerlo, animarlo a mostrar todo lo que sabe. Cuando haya terminado de escribir, es fundamental que el evaluador registre por escrito la producción oral del niño, bajo el recuadro.

Corrección:

- Conciencia fonológica:

Las tareas de conciencia fonológica se puntúan 1 ó 0. Puntaje máximo de cada sub prueba: 5 puntos. Puntaje máximo total: 20 puntos.

- Conciencia de lo impreso:

Los ítems de conciencia de lo impreso se puntúan 1 ó 0. Puntaje máximo: 10 puntos.

- Conocimiento del alfabeto:

Identificación de las 27 letras del alfabeto, se puntúa 1 ó 0. Puntaje máximo total: 27 puntos.

- Lectura:

Cada ítem se puntúa 1 o 0. Puntaje máximo: 12 puntos.

- Escritura:

La evaluación de la escritura incluye tres tareas: escritura del nombre de pila del niño, escritura de palabras y escritura de frases, dictadas por el examinador o producidas oralmente por el niño.

Los criterios para la asignación de puntaje en la Escritura son los siguientes:

- Nombre de pila (no se agrega puntaje por incluir el apellido):

1 punto: grafismos semejantes a letras. No se aceptan dibujos.

2 puntos: algunas letras del nombre o la letra inicial.

3 puntos: el nombre con un error ortográfico, de orientación, orden, sustitución u omisión de no más de dos letras, en una misma sílaba o en sílabas diferentes.

4 puntos: nombre de pila completo sin errores.

- Cada palabra, dictada o propuesta por el sujeto, se califica con:

1 punto: grafismos semejantes a letras. No se aceptan dibujos.

2 puntos: letra inicial, letras aisladas sin conexión con la secuencia fonológica de la palabra.

3 puntos: representación fonológica parcial de la palabra: una serie de vocales y/o consonantes.

4 puntos: representación completa de la secuencia fonológica de la palabra, sin errores o con errores de omisión, orientación o sustitución en no más de una letra.

- Frases:

1 punto: grafismos semejantes a letras.

2 puntos: letras aisladas, sin conexión fonológica con la o las palabras.

3 puntos: letras con conexión fonológica parcial

4 puntos: representación fonológica completa de la palabra sin errores o con errores de omisión, orientación o sustitución en no más de una letra.

Puntaje máximo escritura: 32

3.4.4. Validez y confiabilidad

En cuanto a los antecedentes relevantes para este trabajo de investigación, se han tomado en cuenta los que contemplan la validación de la prueba de alfabetización inicial (PAI) reconociendo la importancia de los procesos previos que se deben de tomar en cuenta en los niños de 5 años para iniciar la lectura.

Así como también ocurrió con la investigación de Luis Bravo Valdivieso, Malva Villalón y Eugenia Orellana (2004), titulada “Los procesos cognitivos y el aprendizaje de la lectura inicial: diferencias cognitivas entre buenos lectores y

lectores deficientes” donde la prueba de alfabetización inicial PAI fue utilizada en conjunto con otras pruebas.

3.5. Variables de estudio

A continuación presentamos la tabla N° 3 donde se describe en forma operacional la variable de estudio.

Tabla N° 3:

Descripción de la variable de estudio

Variable	Dimensiones		Indicadores	Ítem
Alfabetización inicial	Conciencia fonológica	Sub dimensiones		
		Sintetizar fonemas	- Marca la imagen de la palabra segmentada en fonemas.	1. Llave 2. Moneda 3. Isla 4. Flor 5. Avión
		Rimas	- Identifica la palabra que no rima.	1. Pato, gato, loro 2. Botella, ventana, estrella. 3. Patín, cojín, camión. 4. Calcetín, tenedor, colgador. 5. Luna, cama, cuna.
		Aislar fonema	- Marca el dibujo del objeto que	1. Gato, gorro, mono.

	inicial	empieza con un sonido diferente.	<ol style="list-style-type: none"> 2. Sobre, libro, lápiz. 3. Martillo, moneda, pelota. 4. Ají, olla, ojo. 5. Puerta, rueda, pala. 																				
	Segmentación de fonemas	- Indica la cantidad de fonemas de una palabra, dibujando líneas.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Dado 2. Sol 3. Uva 4. Aguja 5. Flor 																				
	Conciencia de lo impreso	- Marca el elemento que se le indica.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Palabra. 2. Letra 3. Palabra 4. Primera palabra 5. Última palabra 6. Una letra mayúscula 7. Título 8. Autor 9. Punto final 10. Primera línea 																				
	Conocimiento del alfabeto	- Reconoce el nombre, sonido o indica una palabra que empiece con la letra señalada.	<table style="width: 100%; border: none;"> <tr> <td style="width: 50%;">1. E</td> <td style="width: 50%;">15. L</td> </tr> <tr> <td>2. J</td> <td>16. Ñ</td> </tr> <tr> <td>3. O</td> <td>17. Q</td> </tr> <tr> <td>4. X</td> <td>18. U</td> </tr> <tr> <td>5. B</td> <td>19. C</td> </tr> <tr> <td>6. H</td> <td>20. G</td> </tr> <tr> <td>7. T</td> <td>21. P</td> </tr> <tr> <td>8. M</td> <td>22. Y</td> </tr> <tr> <td>9. F</td> <td>23. Y</td> </tr> <tr> <td>10. W</td> <td>24. K</td> </tr> </table>	1. E	15. L	2. J	16. Ñ	3. O	17. Q	4. X	18. U	5. B	19. C	6. H	20. G	7. T	21. P	8. M	22. Y	9. F	23. Y	10. W	24. K
1. E	15. L																						
2. J	16. Ñ																						
3. O	17. Q																						
4. X	18. U																						
5. B	19. C																						
6. H	20. G																						
7. T	21. P																						
8. M	22. Y																						
9. F	23. Y																						
10. W	24. K																						

			11. Z 12. A 13. V 14. D	25. S 26. N 27. R
Lectura	- Observa la imagen y marca la palabra correspondiente		1. Ojo 2. Vaso 3. Llave 4. Torta 5. Mariposa 6. Estrella	
	- Lee la palabra y marca la imagen correspondiente		1. Auto 2. Pelota 3. El sol 4. Dos anillos 5. Un gato negro 6. Las flores en la ventana	
Escritura	- Escribe su nombre		Nombre del niño.	
	- Escribe las palabras dictadas		1. Pelo 2. Sandía 3. La mariposa 4. Dame los lentes	
	- Escribe espontáneamente.			
	- Escribe una frase de acuerdo a la imagen		Imagen de gallo.	

* Elaboración propia

3.6. Procedimientos de recolección de datos

3.6.1. Técnicas

Se ha hecho uso de la técnica psicométrica por cuanto se ha utilizado una prueba estandarizada en Chile para su baremación en Perú.

En cuanto a la técnica estadística se hace uso de la recolección y análisis de datos como parte de la estadística descriptiva; así como de los procedimientos y métodos que conforman parte de la estadística inferencial. Todo ello al momento de hallar la validez y confiabilidad de la prueba.

3.6.2. Procedimientos

Se solicitó el permiso para la aplicación de la Prueba de Alfabetización – PAI, a las creadoras de la misma, Andrea Rolla y Malva Villalón.

Se procedió a elegir la muestra de ocho Instituciones Educativas pertenecientes a la UGEL 07.

Para la aplicación de la prueba se envió cartas a las Directoras de las Instituciones Educativas, explicándoles el motivo de la aplicación de la prueba y los objetivos planteados para el desarrollo de nuestra tesis. Se establecieron

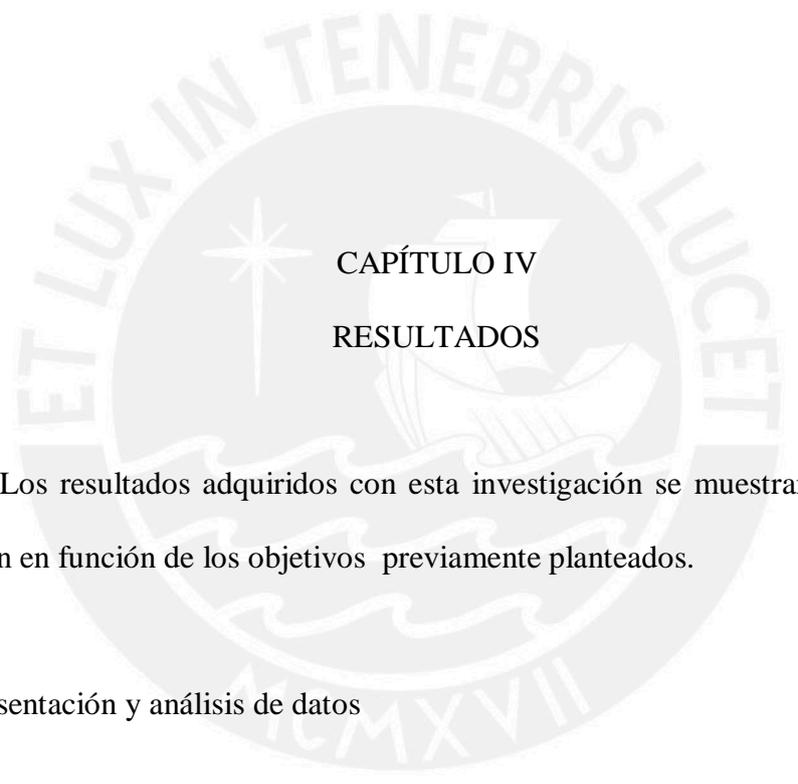
horarios durante el mes de octubre, ya que los niños de Nivel inicial 5 años, deben encontrarse en el último bimestre del año escolar.

Se administraron las pruebas en ocho Instituciones Educativas seleccionadas durante un mes, a lo largo del cual fue necesario permanecer en cada Institución como mínimo dos jornadas escolares.

Con las pruebas aplicadas se procedió a la elaboración de la base de datos teniendo en cuenta cada una de las dimensiones de la prueba.

3.7. Procesamiento y análisis de datos

Para el análisis de los datos se ha hecho uso de la estadística descriptiva e inferencial, haciendo uso del programa informático SPSS 18 (análisis porcentual, desviación estándar, varianza, coeficiente de correlación de Pearson, coeficiente Alfa de Cronbach, índice de adecuación de Kayser – Meyer – Olkin (KMO) y baremos en percentiles).



CAPÍTULO IV RESULTADOS

Los resultados adquiridos con esta investigación se muestran, analizan y discuten en función de los objetivos previamente planteados.

4.1 Presentación y análisis de datos

4.1.1 Confiabilidad

En este apartado se muestran y analizan los resultados concernientes a la confiabilidad de las puntuaciones de la Prueba de Alfabetización Inicial (PAI). Según Anstey (1976) la confiabilidad refiere al grado de exactitud con el que una prueba psicométrica mide lo que tiene que medir, utilizando para ello una

población establecida y las óptimas condiciones para su aplicación. Existen numerosas maneras de estimar la confiabilidad de un instrumento de medición; una de ellas es apreciando su consistencia interna, es decir, valorando si los ítems que lo estructuran están correlacionados entre sí de tal manera que pudiera sostenerse la tendencia a medir una misma dimensión o aspecto (Muñiz, 1995).

Esta apreciación se efectuó empleando el estadístico más usado actualmente con este propósito: el coeficiente alfa de Cronbach, que tiene valores entre 0 y 1. Un valor 0 indica una falta total de precisión y que el puntaje observado está totalmente lleno de error, mientras que un valor 1 indica una total precisión y que la medida no tiene nada de error. Se deduce que cuando el resultado del coeficiente es cercano a 1 existe una mayor precisión y un menor error en la medición; este es el caso de las habilidades componentes del PAI. En la Tabla 4 se presentan los coeficientes alfa de las escalas y el puntaje global del PAI.

Tabla 4:

Consistencia interna de la Prueba de Alfabetización Inicial – PAI

	Escalas					
	Conciencia Fonológica	Conciencia de lo impreso	Conocimiento del alfabeto	Lectura	Escritura	Puntaje Global
Coefficiente Alfa de Cronbach	0,72	0,63	0,94	0,83	0,93	0,96

Se observa en la Tabla 4 que los coeficientes alfa arrojan valores con un límite mínimo de 0,63 para conciencia de lo impreso y un límite máximo de 0,96 para el puntaje total del PAI. Según George y Mallery (1995) un coeficiente de fiabilidad inferior a 0,70 indica una fiabilidad pobre; un coeficiente en el rango 0,70 – 0,80 indica una fiabilidad aceptable; un coeficiente entre 0,80 – 0,90 indica una fiabilidad muy buena, y un coeficiente mayor a 0,90 indica una confiabilidad excelente. Por tanto, la escala de conciencia de lo impreso tiene una fiabilidad pobre; las escalas conciencia fonológica y lectura tienen una fiabilidad aceptable; y las escalas conocimiento del alfabeto, escritura y el puntaje global tienen una fiabilidad excelente, siendo el coeficiente del puntaje global el más elevado. Este último resultado es psicométricamente el esperado, pues usualmente los puntajes globales o totales de un test son más confiables que las puntuaciones de los sub tests o escalas que lo componen. (Morales, 2008).

4.1.2 Validez

La validez es un concepto complejo pero puede caracterizarse como el grado en que un test o cuestionario mide el atributo que dice medir, es el caso las habilidades de alfabetización inicial medidas por el PAI.

Existen diversos métodos para realizar esta comprobación. La Asociación de Psicología Americana (APA, 1999) ha estipulado que la evidencia de la validez de un test proviene de diferentes fuentes, entre ellas la relacionada con la

estructura o configuración interna del test. Esta fuente de evidencia es la que se utilizó para obtener información sobre la validez del PAI.

4.1.2.1 La intercorrelación de los sub test o escalas

Una manera de acumular información que ayude a precisar empíricamente la estructura de una prueba es averiguando el grado de intercorrelación de sus sub tests o escalas componentes. Esta operación, tratándose de puntuaciones que conforman variables cuantitativas, se efectúa empleando el coeficiente de correlación de Pearson cuyos valores teóricos van de -1 pasando por 0 a +1. Se asume teóricamente que los sub tests intercorrelacionados no deben tener una correlación negativa ni una correlación de 0; si la correlación fuera negativa, los sub tests medirían constructos con un significado muy opuesto; si la correlación fuera 0, los sub tests no estarían correlacionados, por ello no medirían en conjunto las habilidades de la alfabetización inicial. En ambos casos se presenta una situación psicométrica no deseable para nuestro estudio. Sin embargo, la otra situación: una intercorrelación positiva demasiado elevada tampoco es deseable ya que significaría la existencia de colinealidad; en otras palabras, no podría distinguirse lo que está midiendo una y otra, habría una redundancia en la información, ambos sub tests medirían lo mismo, no tendrían por qué tener denominaciones diferentes.

Se han propuesto varios de corte como indicativos de colinealidad problemática, por ejemplo Barry y Feldman (1985, citados en Cea 2004) han

propuesto el valor $r = 0,80$ como límite entre la no – colinealidad y la colinealidad.

En la tabla 5 se presentan los coeficientes de intercorrelación de los subtest o escalas del PAI.

Tabla 5: Intercorrelación de las Escalas del PAI

	Conciencia Fonológica	Conciencia de lo impreso	Conocimiento del alfabeto	Lectura	Escritura
Conciencia Fonológica	-----	0,524**	0,576**	0,641**	0,584**
Conciencia de lo impreso		-----	0,577**	0,584**	0,566**
Conocimiento del alfabeto			-----	0,750**	0,726**
Lectura				-----	0,757**
Escritura					-----

** La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

En la tabla 5 se observa que todos los coeficientes alcanzan valores estadísticamente muy significativos ($p < 0.01$) indicando que los sub tests o escalas del PAI comparten una cantidad apreciable de varianza común, hallándose las intercorrelaciones más elevadas entre conocimiento del alfabeto, lectura y escritura, pero en ningún caso los valores observados son superiores al valor $r = 0,80$ que indica colinealidad. En consecuencia, puede decirse que empíricamente los sub tests o escalas del PAI miden aspectos diferentes pero con una fuerte base

común; hallazgo que teóricamente es esperado pues se supone que cada sub test contribuye con una puntuación que le es mayor o moderadamente propia, pero que, a la vez, se relaciona con las puntuaciones de los otros sub tests con los que conforma una puntuación global.

4.1.2.2 Análisis factorial

La aplicación del análisis factorial (AF) hace posible responder a la pregunta ¿cuánto de la variabilidad o diferencias que hay en las puntuaciones de los sujetos que han rendido el test se debe al constructo medido? En la tabla 6 se muestran los resultados de esta aplicación con la técnica de los componentes principales y rotación varimax. Previamente se determinó la factibilidad de la aplicación del AF calculando el determinante, el índice de adecuación de muestreo Kayser – Meyer – Olkin (KMO) y el test de esfericidad de Bartlett. El primero tuvo un valor de 0,05; el segundo, un valor de 0,87; y el tercero un valor χ^2 de 579, 879 estadísticamente significativo en todos los niveles de significación ($p < 0,000$). Estos resultados indican que es factible la aplicación del AF a la matriz de correlaciones (García, Gil y Rodríguez, 2000). Una vez comprobada la aplicabilidad del AF se determinó la estructura factorial del PAI aplicando la técnica de los componentes principales y rotación varimax seleccionando el factor con un autovalor o valor propio (*eigen value* o capacidad para explicar la varianza de las puntuaciones observadas) superior a 1. En la tabla 6 se presenta los resultados del AF.

Tabla 6: Estructura factorial de la Prueba de Alfabetización Inicial (PAI)

SUBTEST O ESCALAS	FACTOR
1. Conciencia fonológica	0,787
2. Conciencia de lo impreso	0,764
3. Conocimiento del alfabeto	0,871
4 Lectura	0,896
5. Escritura	0,872
% DE VARIANZA EXPLICADA	70,511

Se obtiene un solo factor o variable latente que subyacería a las puntuaciones directas que se obtienen cuando se aplica el PAI, resultado que teóricamente era el esperado. Este factor tuvo un auto valor de 3,526 que le permite explicar el 70,51% de las diferencias de las referidas puntuaciones directas; porcentaje que excede con mucho al valor límite de 50% que usualmente se utiliza para decir que una prueba tiene validez factorial. Por otro lado, las saturaciones o correlaciones de cada sub test o escala con el factor son superiores a 0,50, indicando que el factor hallado tiene una clara definición e interpretación factorial (Comrey, 1985); información que es indicadora de la validez factorial del PAI.

En suma, los resultados mostrados en las tablas 4, 5 y 6 significan que el PAI es un instrumento de medición con una buena confiabilidad de consistencia interna y con indicadores sólidos de validez que lo hacen apropiado para cumplir con su propósito, el evaluar de una manera parsimoniosa cinco componentes

fundamentales en el proceso de adquisición de la lectura y escritura: conciencia fonológica, conciencia de lo impreso, conocimiento del alfabeto, lectura y escritura; además, el puntaje total del PAI – como resultado de la sumatoria de los resultados de los citados cinco sub tests o escalas – tiene pleno sentido y, como todo puntaje total en una prueba psicométrica bien construida o adaptada es más confiable que cada una de sus partes (Muñiz, 1996), constituyendo en el plano de la práctica profesional lo primero que debe valorarse antes de analizar a cada uno de los componentes o sub tests.

4.1.3 Baremo en percentiles (Pc)

Las puntuaciones que en un test psicométrico obtienen los sujetos tienen que ser interpretadas, empleándose con este propósito una tabla de normas o baremo. La puntuación del sujeto se compara con esta tabla que está expresada en puntuaciones derivadas que tienen un significado estadístico preciso. Los puntajes derivados se obtienen utilizando las puntuaciones que en el test ha obtenido un grupo de sujetos denominado grupo normativo. Por otro lado, existen varios tipos de puntuaciones derivadas, una de ellas, es la puntuación percentil. Este es un puntaje que va del 1 al 100, cada punto se denomina centil o percentil.

La interpretación es sencilla. Por ejemplo, si un sujeto tiene un puntaje directo de 30 en un test y cuando este puntaje se compara con la tabla y se encuentra que equivale al centil o percentil 70, se dice que el sujeto supera al 70% del grupo normativo (es tácito que el 30% del grupo lo supera).

En el proceso de adaptación del PAI se ha elaborado un baremo en percentiles para una mejor interpretación psicométrica de las puntuaciones directas logradas por niños de similares características a los que conforman la muestra de estudio.

Tabla 7: Baremo en Percentiles – PAI

Percentil (Pc)	Conciencia fonológica	Conciencia de lo impreso	Conocimiento del alfabeto	Lectura	Escritura	Puntaje Total PAI
99	18-20	10	27	12	32	93-101
95	15-17	---	26	---	---	89-92
90	14	9	25	---	---	84-88
85	12-13	---	23-24	11	30-31	81-83
80	11	8	---	10	---	78-80
75	---	---	22	9	---	72-77
70	---	---	20-21	---	29	68-71
65	10	7	18-19	8	28	65-67
60	---	---	---	7	26-27	62-64
55	9	---	15-17	---	25	59-61
50	8	6	13-14	6	23-24	56-58
45	---	5	---	5	22	52-55
40	7	---	11-12	4	21	48-51
35	---	---	10	---	19-20	46-47
30	---	4	---	---	18	44-45
25	6	---	9	---	---	40-43
20	---	---	8	3	16-17	37-39
15	---	3	6-7	---	---	35-36
10	5	---	5	2	11-15	33-34

5	3-4	2	2-4	---	5-10	17-30
1	0-2	0-1	0-1	0-1	0-4	0-16
X	8,82	5,66	14,92	6,27	23,20	58,86
DE	3,56	2,23	7,38	3,38	7,01	20,25
N	200					

4.1.4 Nivel de desarrollo

Con el propósito de precisar el nivel de desarrollo actual de los niños investigados y teniendo en cuenta el baremo elaborado, se clasificó a los niños según las puntuaciones que lograron en tres niveles: Alto (percentiles 75 – 99), Medio (percentiles 26-74) y Bajo (percentiles 1 a 25). Los resultados se presentan en la tabla 8.

Tabla 8: Niveles de desarrollo

Niveles de desarrollo	Conciencia Fonológica	Conciencia de lo impreso	Conocimiento del alfabeto	Lectura	Escritura	Puntaje Global
Alto (Pc 75-99)	49 (24,5%)	46 (23%)	51(25,5%)	44(22%)	45(22,5%)	52(30%)
Medio (Pc 26-74)	101(50,5%)	119 (59,5%)	91(45,5%)	108(56,5%)	113(56,5%)	88(44%)
Bajo (Pc 1-25)	50 (25%)	35 (17,5%)	58 (29%)	48(22,5%)	42(21%)	60(26%)
TOTAL	200	200	200	200	200	200

Se observa en esta tabla 8 que en el NIVEL BAJO, el porcentaje más elevado de niños (29% o 3 de cada 10) se presenta en el componente

conocimiento del alfabeto, en tanto que el porcentaje más bajo de niños (17,5% o, redondeando, 2 de cada 10) se halla en el componente conciencia de lo impreso. En lo referente al puntaje global del PAI se halla en este nivel el 26% o, redondeando, 3 de cada 10 niños.

Por otro lado, en el NIVEL MEDIO, el porcentaje más elevado de niños (59,5% o, redondeando, 6 de cada 10) pertenece al componente de conciencia de lo impreso, mientras que el porcentaje más bajo de niños lo obtuvo el puntaje global del PAI con 44% o 4 de cada 10 niños.

Finalmente, en el NIVEL ALTO, el porcentaje más elevado de niños (30% o 3 de cada 10 niños) corresponde al puntaje global del PAI y el porcentaje más bajo de niños se ubica en el componente Lectura (22% o 2 de cada 10 niños)

4.2 Discusión de resultados

Como producto de un elaborado marco teórico y siguiendo los principios básicos de la adaptación de instrumentos de medición de atributos psicológicos, pedagógicos y sociales, logramos la adaptación de la Prueba de Alfabetización Inicial (PAI). Así podemos afirmar que las puntuaciones del PAI tienen una confiabilidad de consistencia interna bastante apropiada, pues el tamaño de los coeficientes alfa, salvo el de conocimiento de lo impreso que es tipificado como pobre, son de un nivel que van de aceptable hasta excelente, este último en cuanto a conciencia fonológica, conciencia de lo

impreso, lectura, escritura y sobre todo en cuanto al puntaje global; con lo cual se cumple un principio psicométrico que el total debe tener una mayor fiabilidad que sus componentes o sub tests. Hallazgo que en el plano práctico del uso de este instrumento haga necesario inspeccionar primero la puntuación global y luego las puntuaciones de los componentes.

Asimismo, podemos aseverar que las puntuaciones del PAI apuntan a ser válidas pues así lo indican la intercorrelación de sus escalas que, si bien son estadísticamente significativas, no son colineales, indicando con ello que cada escala o componente tienen bastante en común – por eso forman parte de un mismo constructo medido por el PAI – pero, a la vez, cada uno de ellos contribuye con mucho de lo que intrínsecamente miden a la puntuación global; vale decir, miden aspectos psicológicos y relacionados con el lenguaje relativamente independientes.

Otro aporte importante es que a partir del estudio psicométrico del PAI, tenemos normas de interpretación psicométrica pues hemos elaborado un baremo en puntuaciones percentiles que sin duda, contribuirá a un mejor uso de este instrumento en niños de 5 años de edad.

Con respecto a los niveles de desarrollo alcanzados por los estudiantes de inicial 5 años, encontramos que casi la mitad de la muestra se encuentra en el nivel medio, seguido por una tercera parte que está ubicada en un nivel alto, dejando a la muestra restante en un nivel bajo. Debido a que el aprendizaje

para la adquisición del lenguaje escrito es un continuo proceso que tiene sus inicios desde que el niño nace con el desarrollo del lenguaje oral y posteriormente con la estimulación de la conciencia fonológica, se considera que los niños de esta edad aún están en una etapa en la que necesitan una estimulación adecuada brindada tanto por su contexto familiar y educativo, para adquirir de una manera exitosa el aprendizaje formal de la lectoescritura.

En cuanto al desarrollo de la conciencia fonológica, se evidenció que un poco más de la mitad de la muestra se ubicó en el nivel medio, mientras que el porcentaje restante se ubicó entre el nivel alto y el nivel bajo.

Estos resultados pueden atribuirse a que, en nuestro contexto educativo, se trabaja con mayor frecuencia la descomposición silábica, rimas, sonido final y en algunos casos sonido inicial; mientras que en esta dimensión se evalúa a nivel de rimas y a nivel fonémico, este último es poco desarrollado en nuestras aulas. Si bien es cierto que, el conocimiento fonológico es necesario mas no suficiente para que los niños lleguen a desarrollar una competencia lectora y escritora (Moreno, Suarez y Rabazo, 2008), creemos que los niños puntuaron en su mayoría en un nivel medio, requieren de una mayor estimulación en esta área, lo cual les permitirá desarrollar sus habilidades lingüísticas.

En la dimensión conciencia de lo impreso, donde los niños tenían que reconocer una serie de elementos (letras, primera y última palabra, punto final,

primera fila, letra mayúscula, título y autor). Se reflejó que un considerable porcentaje se halló en un nivel medio de desempeño. Por otro lado, el porcentaje restante se ubicó entre el nivel alto y bajo de la muestra.

Según Bravo (2000), la conciencia de lo impreso junto a la conciencia fonológica y otros factores, facilita a los niños el empleo de variadas estrategias, que están involucradas en la identificación de grafemas y fonemas. La prueba permitió que el alumno demuestre un reconocimiento de los rasgos característicos de las letras (discriminándolas de números y símbolos), también la discriminación entre palabra e imagen, así como la ubicación de las palabras en un plano gráfico. Del mismo modo, se incluyó el reconocimiento del punto final y las letras mayúsculas dentro de una oración.

En la dimensión conocimiento del alfabeto donde el niño debe reconocer visualmente cada una de las letras y expresarlas en forma oral o verbalizar una palabra que inicie con la misma. Si bien un poco menos de la mitad de los estudiantes alcanzó un nivel medio y un tercio de ellos, el nivel alto, aún es necesario continuar reforzando el conocimiento del alfabeto en este grupo de niños.

Creemos, al igual que Cuetos, F.; Rodríguez, B.; Ruano, E. y Arribas, D. (2007) que el conocer todas las letras y su pronunciación permitirá que el niño pueda leer correctamente. Pronunciar estas letras en un tiempo determinado le

proporcionará información sobre el grado de automaticidad en el reconocimiento y denominación de las mismas (transformación de letras a sonidos).

Asimismo, Foulin (2005), en Bravo (2006) establece que si un niño tiene conocimiento de las letras, será capaz de formar una conexión entre los rasgos visuales y las estrategias fonológicas en la decodificación inicial. Esto es posible si se ha trabajado una óptima sensibilidad fonémica.

En la dimensión de lectura, donde el niño debe reconocer la palabra que corresponde a la imagen presentada y viceversa, los resultados muestran la misma tendencia de las otras dimensiones evaluadas. Más de la mitad se localiza en el nivel medio, mientras que el resto se localiza en el nivel alto y bajo. Esta actividad, como bien indica Fraca de Barrera (2003), citado por Alida, Martín (2006) implica una actividad en la cual el lector debe relacionarse con el texto escrito, logrando extraer su significado gracias al conocimiento del lector y a la comprensión del contenido del texto.

En la dimensión de escritura, la cual se subdivide en dictado, escritura del nombre y escritura emergente. Se observó que más de la mitad de la muestra se ubica en el nivel medio, mientras que el porcentaje restante se encuentra dividido entre el nivel alto y el nivel bajo.

Durante el desarrollo de este sub test, los niños mostraron diferentes tipos de ejecución al escribir las palabras dictadas, tanto como las palabras espontáneas.

Podemos decir entonces que, los niños que se encontraban más expuestos al lenguaje escrito, eran quienes creaban sus palabras o frases de forma más libre, utilizando una representación muy cercana a la correcta; por otro lado, los niños que estaban inmersos en un sistema más memorístico de la lectoescritura, escribían oraciones y palabras previamente aprendidas, que no eran significativas para ellos; además, ciertos niños utilizaban solo las letras de su nombre para representar las palabras elegidas. Este proceso de adquisición de la escritura fue descrito por Bellés (1985, p. 20) de la siguiente manera:

Inicialmente... el niño está centrado en la propia actividad motriz con independencia de los resultados gráficos que obtenga. Las escrituras posteriores... se caracterizan por el dominio de un repertorio limitado de formas más o menos cercanas a las convencionales (y a menudo provistas por el modelo del nombre propio).

Esto sucedió con niños que se encontraban en un entorno educativo poco alfabetizado, donde primaban las actividades de aprestamiento motor.

En conclusión, la conciencia fonológica se muestra como la variable fundamental en la predictibilidad lectora, respaldado por numerosas investigaciones (Bravo, 2004; Carrillo, 1994; De Jong & Van der Leij, 1999 y otros). Los factores involucrados en la conciencia fonológica implican habilidades evaluadas con esta prueba, entre ellos: reconocer rimas, formar palabras mediante la unión de fonemas escuchados, etc. Estos procesos se encuentran inmersos en el posterior aprendizaje de la lectura.



CAPÍTULO V
CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS

5.1. Conclusiones

Luego de analizar los datos recogidos, procedemos a presentar las siguientes conclusiones:

- La Prueba de Alfabetización Inicial es un instrumento de medición con una buena confiabilidad de consistencia interna y con indicadores sólidos de validez, haciéndola apropiada para cumplir con su propósito de evaluar los cinco componentes fundamentales en el proceso de adquisición de la lectura y escritura.

- Las escalas de conocimiento del alfabeto, escritura y el puntaje global tienen una fiabilidad excelente, siendo el coeficiente del puntaje global el más elevado, las escalas conciencia fonológica y lectura tienen una fiabilidad aceptable y la escala de conciencia de lo impreso tiene una fiabilidad pobre.
- Se hallaron las intercorrelaciones más elevadas entre el conocimiento del alfabeto, lectura y escritura, pero en ningún caso los valores observados son superiores al valor $r = 0,80$ que indica colinealidad, lo que indica que los sub tests del PAI miden aspectos diferentes pero con una fuerte base común.
- En el proceso de adaptación del PAI se ha elaborado un baremo en percentiles para una mejor interpretación psicométrica de las puntuaciones directas logradas por niños de similares características a los que conforman la muestra de estudio.
- Más de la mitad de los sujetos ha obtenido un nivel medio en el desarrollo global, siendo el grupo restante ubicado entre el nivel alto y bajo tras la aplicación de la Prueba de Alfabetización Inicial – PAI.
- Más de la mitad de los sujetos ha obtenido un nivel medio en los sub tests de la prueba, como son: conciencia fonológica, conciencia de lo impreso, conocimiento del alfabeto, lectura y escritura, dejando a los sujetos restantes en los niveles alto y bajo.

- La Prueba de Alfabetización Inicial – PAI, nos permitió detectar dificultades en la dimensión de Conciencia fonológica, ya que en nuestro contexto educativo se trabaja con mayor frecuencia la descomposición silábica, rimas, sonido final y en algunos casos sonido inicial; mientras que en esta dimensión se evalúa a nivel de rimas y a nivel fonémico, siendo este último poco desarrollado en nuestras aulas.

5.2. Sugerencias

Para los investigadores:

- Los datos obtenidos en esta investigación son válidos para esta realidad y para realidades semejantes; por ello se sugiere que esta prueba se estandarice a nivel de otra UGEL y a nivel nacional.
- Utilizar esta prueba en estudios relacionados con el desempeño de los estudiantes, correlacionándolo con otras variables.

Para los docentes:

- Se puede aplicar esta prueba para identificar en qué aspecto están fallando los alumnos, para así poder potenciar al niño de manera que logre un óptimo aprendizaje de la lectoescritura.

- Estimular el aprendizaje de la lectoescritura desde el nivel preescolar, con material didáctico que despierte el interés del niño por la lectura y escritura, así como rimas, trabalenguas, cuentos, textos pictográficos, canciones, etc.
- Estimular la conciencia fonológica en los niños del nivel pre escolar, profundizando en la identificación, omisión y adición tanto de sílaba como de fonemas

Para los padres de familia:

- Estimular el lenguaje oral en todo momento, ya que la adecuada adquisición de este, nos permitirá un mejor desempeño en la lectoescritura al iniciar la escolaridad.
- Respetar las etapas de adquisición de la lectura, puesto que estas se van adquiriendo de manera progresiva, de acuerdo al ritmo de cada niño.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alida, C., Martín, M. (2006). El aprendizaje de la lectura y escritura en Educación Inicial. Caracas, Venezuela: Universidad Pedagógica Experimental Libertador.

Alliende, F., Condemarín, M. (1990). La lectura: teoría, evaluación y desarrollo. Chile: Editorial Andrés Bello.

Angels, M. (2007). La educación psicomotriz (3-8 años) cuerpo, movimiento, percepción, afectividad: Una propuesta teórico – práctica. España: Graó.

Anstey, E. (1976). Tests Psicológicos. Madrid: Marova.

Barragán, R. (2003). Guía para la formulación y ejecución de proyectos de investigación. 3era Edición. La Paz, Bolivia: Fundación PIEB.

Bazán, A.; Rojas, G.; Zavala, M. (2000). Elaboración y validación de un instrumento de evaluación de la lectura y la escritura en el primer grado de primaria. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos. Consultado el 12 de Noviembre, 2012. En: http://www.cee.iteso.mx/BE/RevistaCEE/t_2000_2_05.pdf

- Bellés, R. (1985) Evaluación escolar de la escritura inicial. *Infancia y Aprendizaje: Journal for the Study of Education and Development*. 30. Consultado el 12 de Noviembre, 2012. En: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=667380>
- Bravo, L., Condemarín, M., y otros. (1981). *El niño y la escuela: Problemas de conducta y rendimiento escolar*. Chile: Universidad Católica de Chile.
- Bravo, L. (2000). Los procesos cognitivos en el aprendizaje de la lectura inicial. *Pensamiento Educativo*. 27. Consultado el 14 de Noviembre, 2012. En: <http://www.pensamientoeducativo.uc.cl/files/journals/2/articles/177/public/177-428-1-PB.pdf>
- Bravo, L., Villalón, M., Orellana, E. (2004). Los procesos cognitivos y el aprendizaje de la lectura inicial: diferencias cognitivas entre buenos lectores y lectores deficientes. Chile: Pontificia Universidad Católica de Chile.
- Bravo, L. (2006). *Lectura inicial y Psicología cognitiva*. 2da edición. Chile: Universidad Católica de Chile.
- Bravo, L., Villalón, M. y Orellana, E. (2006). Predictibilidad del rendimiento en la lectura: una investigación de seguimiento entre primer y tercer año. *Revista Latinoamericana de Psicología*. 38. Consultado el 18 de Setiembre,

2012.En:

http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-05342006000100001

Cármena, G., y otros (2002). La enseñanza inicial de la lectura y escritura en la Unión Europea. Madrid: Editorial Secretaría General Técnica del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Cea de Ancona, M. (2004). Análisis Multivariable. Teoría y Práctica en la Investigación Social. Madrid: Síntesis.

Comrey, A.L. (1985.) Manual de análisis factorial. Madrid, España: Cátedra.

Cuetos, F. (1991). Psicología de la escritura (diagnóstico y tratamiento de los trastornos de escritura). Madrid, España: Editorial Escuela Española S.A.

Cuetos, F. (1991). Psicología de la lectura. Madrid, España: Editorial Escuela Española S.A.

Cuetos, F. (2008). Psicología de la lectura. 7ma edición. Madrid, España: Wolters Kluger España S. A.

Cuetos, F.; Rodríguez, B.; Ruano, E. y Arribas, D. (2007). PROLEC – R. Batería de Evaluación de los Procesos Lectores, Revisada. Madrid, España: TEA Ediciones, SA.

Da Fonseca. (2000). Estudio y génesis de la psicomotricidad. 2da edición. España: INDE Publicaciones.

Defior, S. (1996). Las dificultades del aprendizaje: un enfoque cognitivo. Lectura, escritura, matemática. Málaga: Eds. Aljibe.

Del Moral, A. (1994). Aprendizaje y desarrollo motor: Apuntes y referencias. México: Servicio de publicaciones de la Universidad Alcalá de Henares.

Espinoza, J., Piedra, M. y Sotomarino, J. (1994). Estandarización de la Prueba de funciones básicas para la Lectura y escritura en Lima Metropolitana. Tesis de licenciatura en Psicología. Lima, Perú: Universidad Femenina del Sagrado Corazón.

Fernández, I. (2009). ¿Cómo hablan los niños?: el desarrollo del componente fonológico en el lenguaje infantil. Madrid, España: Arco / Libros, S.L.

Flórez, R., Torrado, M., Arévalo, I., Mesa, C., Mondragón, S., Pérez, C. (2005). Habilidades metalingüísticas, operaciones metacognitivas y su relación con los niveles de competencia en lectura y escritura: un estudio

exploratorio. Forma función. 18. Consultado el 22 de julio, 2012. En:
http://www.scielo.unal.edu.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-338X2005000100001&lng=es&nrm=iso

Fraca de Barrera, L. (2003). Pedagogía integradora en el aula: Teoría, práctica y evaluación de adquisición de competencias cognitivas y lingüísticas para el empleo de la lengua materna oral y escrita. Venezuela: CEC, SA

Galve Manzano, J. (2007). Evaluación e intervención en los procesos de la lectura y escritura. Madrid, España: EOS.

García, E., Gil, J. y Rodríguez, G. (2000). Análisis factorial. Madrid: La Muralla-Herpérides

George, D. y Mallery, P. (1995). SPSS/PC+ step by step: A simple guide and reference. Wadsworth Publishing Company. Belmont, CA. Estados Unidos.

González, D., Herrera, J., García, J. (2011). Módulo: Tratamiento educativo de las dificultades de aprendizaje. Junta de Andalucía. Consultado el 3 de Julio, 2012 en http://www.juntadeandalucia.es/averroes/~cepc03/competencias/lengua/pri maria/Trtamiento_educativo%20dificultades%20aprendizaje.pdf

- Gross, J. (2002). Necesidades educativas especiales en educación primaria. Tercera edición. Madrid; Ediciones Morata.
- Harley, T. (2009). La Psicología del Lenguaje: de los datos a la teoría. Madrid, España: McGraw – Hill / Interamericana de España, S.A.U.
- Hernández, A., Guevara, Y. (2008). Programa para prevención de problemas en la adquisición de lectura y escritura. Revista Mexicana de análisis de conducta. 01. Consultado el 20 de Noviembre, 2012. En:
- Hernández, R., Fernández, C., Baptista, P. (2000). Metodología de la investigación. México: McGraw – Hill.
<http://scielo.unam.mx/pdf/rmac/v34n1/v34n1a5.pdf>
- Jiménez, J., Ortiz, M. (2007). Conciencia Fonológica y aprendizaje de la lectura: Teoría, evaluación e intervención. España: Síntesis.
- Jong, P., Van der Leij, A. (Setiembre, 1999). “Specific contributions of phonological abilities to early reading acquisition: Results from a Dutch latent variable longitudinal study” American Psychological Association. 91. Consultado el 18 de Setiembre, 2012. En:
<http://psycnet.apa.org/journals/edu/91/3/450/>

- Landeau, R. (2007). *Elaboración de trabajos de investigación*. Venezuela:
Editorial Alfa.
- Linuesa, M., Domínguez, A. (2003). *La enseñanza de la lectura: Enfoque
psicolingüístico y sociocultural*. Madrid, España: Pirámide.
- Lonigan, C., Burgess, S. (Setiembre, 2000). "Development of emergent literacy
and early reading skills in preschool children: Evidence from a latent-
variable longitudinal study". American Psychological Association. 36.
Consultado el 18 de Setiembre, 2012. En:
<http://psycnet.apa.org/journals/dev/36/5/596/>
- Martínez, E. (1994). *Fonética: (con especial referencia a la lengua castellana)*
Cuarta Edición. Barcelona, España: Editorial Teide.
- Martínez, E. (1998). *Lingüística. Teoría y aplicaciones*. España: Masson, S.A.
- Martínez, E. (2003). *El sonido en la comunicación humana: Introducción a la
fonética. Segunda edición revisada*. Barcelona, España: Ediciones
Octaedro S.L.
- McLane, J., McNamee, G. (1999). *Alfabetización temprana*. Madrid, España:
Ediciones Morata, S.L.

- Meléndez, J. y Morocho, G. (2007). Aplicación de la Prueba de Predicción Lectora (PPL): Aspectos teóricos y elaboración de un baremo. Estudio hecho En Lima – Perú. Lima, Perú: UNMSM.
- Mercer, C. (1991). Dificultades de Aprendizaje 1. Origen y diagnóstico. España: Ediciones Ceac, S.A.
- Miretti, M. (2003). La lengua oral en la educación inicial. Argentina: Homo Sapiens Ediciones.
- Morales, P. (2008). Estadística aplicada a las ciencias sociales. Madrid: Universidad de Comillas.
- Moreno, Suarez y Rabazo, (2008). El proceso lectoescritor: estudio de casos. Madrid, España: EOS.
- Muñiz, J (1996) Psicometría .Madrid. Universitas.
- Nazzoure, M. (2007). “Plan de estrategias pedagógicas para desarrollar habilidades fonológicas en niños y niñas de Educación Inicial que se están iniciando en el aprendizaje de la lectura”. Tesis para optar por el título de Especialista en Educación. Puerto Ordaz, Venezuela: Universidad Católica Andrés Bello – Guayana.

- O' Grady, W. (2010). *Cómo aprenden los niños el lenguaje*. Madrid, España:
Ediciones Akal, S.A.
- Papalia, D. (2005). *Psicología del desarrollo de la infancia - adolescencia*. México
D.F., México: McGraw Hil Interamericana S.A.
- Pinzás, J. (1995). *Leer Pensando: Introducción a la visión contemporánea de la
lectura*. Lima, Perú: Serie Fundamentos de la Cultura.
- Puyuelo, M. (2003). *Comunicación y Lenguaje. Desarrollo normal y alteraciones
a lo largo del ciclo vital. Manual de desarrollo y alteraciones del lenguaje.
Aspectos evolutivos y patología en el niño y el adulto*. España: Masson
S.A.
- Rigal, R. (2006). *Educación motriz y educación psicomotriz en preescolar y
primaria*. España: INDE Publicaciones.
- Vásquez, P. (2010). *Lenguaje y Comunicación*. Lima, Perú: Gráfica Gutiérrez.
- Velarde, E. y otros (2010). "Enfoque cognitivo y psicolingüístico de la lectura:
diseño y validación de una prueba de habilidades pre – lectoras (THP) en
niños y niñas de la Provincia Constitucional del Callao, Perú". Lima, Perú:
Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

Villalón, M.; Rolla, A. (2008). Prueba de alfabetización inicial (PAI). Chile:
Pontificia Universidad Católica de Chile.

Woolfolk, A. (2006). Psicología Educativa. 9na Edición. México: Pearson
Educación de México.

Zapata, O. (2005). La aventura del pensamiento crítico. Herramientas para
elaborar tesis e investigaciones socioeducativas. México D.F.: Editorial
Pax México.





PRUEBA DE ALFABETIZACION INICIAL

Malva Villalón - Andrea Rolla

Nombre: _____

Curso: _____ Centro: _____

Edad: _____ Fecha de nacimiento: _____

Fecha evaluación: _____

Evaluador: _____

Síntesis de fonemas	<input type="text"/>
Rimas	<input type="text"/>
Fonema inicial	<input type="text"/>
Segmentación de fonemas	<input type="text"/>
Conciencia fonológica	<input type="text"/>

Conciencia de lo impreso	<input type="text"/>
Conocimiento alfabeto	<input type="text"/>
Lectura	<input type="text"/>
Escritura	<input type="text"/>
PAI TOTAL	<input type="text"/>

Nombre

PAI Villalón & Rolla

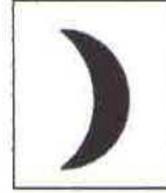
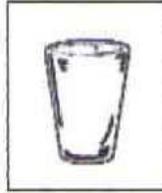
Conciencia fonológica: Síntesis de fonemas (SIF)

1

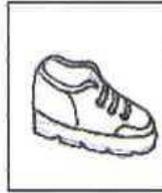
Ej.



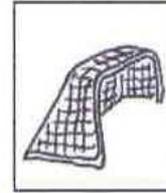
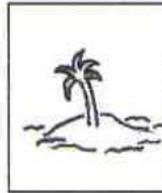
1



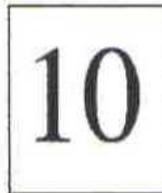
2



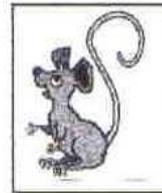
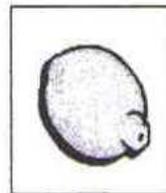
3



4



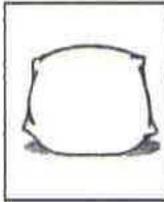
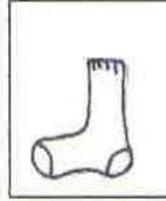
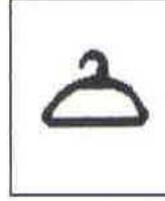
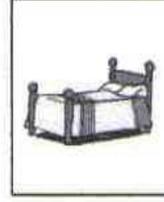
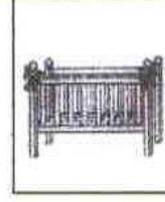
5



PAI Villalón & Rolla

Conciencia fonológica: Rimas (Ri)

2

Ej.			
1			
2			
3			
4			
5			
			

PAI Villalón & Rolla

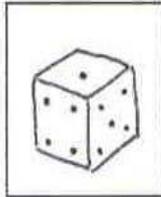
Conciencia fonológica: Segmentación de fonemas (SEF)

3

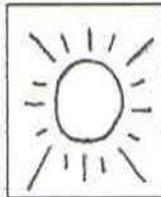
Ej.



1



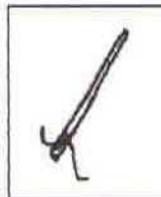
2



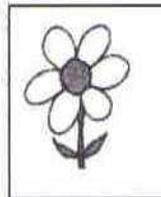
3



4



5



PAI Villalón & Rolla



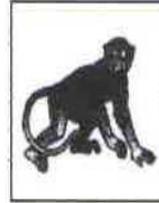
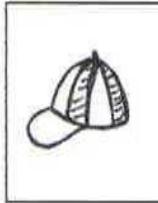
Conciencia fonológica: Aislar fonema inicial (FI)

4

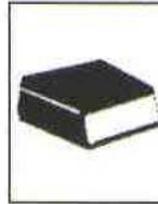
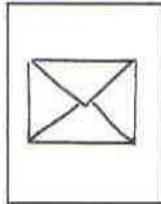
Ej.



1



2



3



4



5



PAI Villalón & Rolla

1 175 p mejor ?

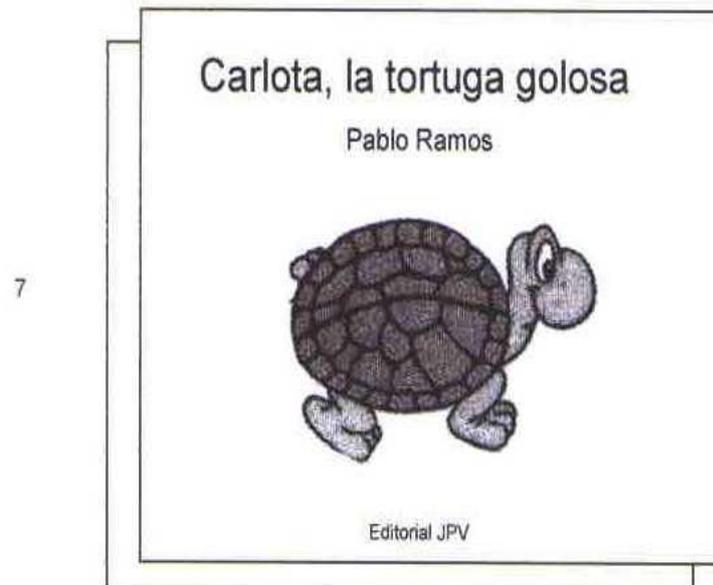
2 R \$ 8 !

3 ddd Pato 1020 TDB

4 goma paraguas sol elefante

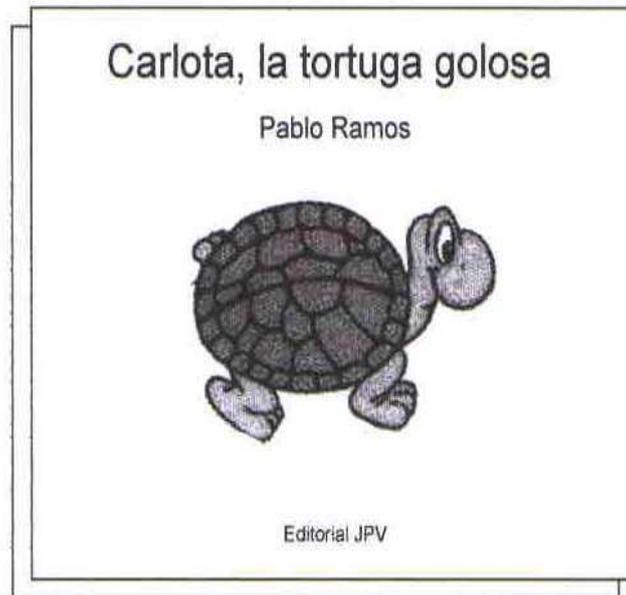
5 Había una vez, una tortuga golosa
que se llamaba Carlota.

6 A Carlota le gustaba comer lechuga,
pepino y melón: Mmm ¡Qué bueno!



PAI Villalón & Rolla

8



6

9

Había una vez, una tortuga golosa que se llamaba Carlota.

10

Había una vez, una tortuga golosa que se llamaba Carlota.

Conocimiento del alfabeto

a b c d e f g h i j k l m

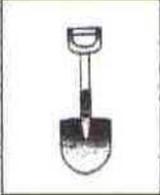
n ñ o p q r s t u v w x y z

PAI Villalón & Rolla

Lectura: Imagen y palabra

7

Ej.



dedo	pelo
pala	foca

1



ají	uno
aro	ojo

2



saco	vaso
sopa	vino

3



llave	lupa
lápiz	llama

PAI Villalón & Rolla

4



tomate	libro
torta	fruta

5



mariposa	marinero
americano	moneda

6

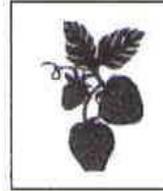
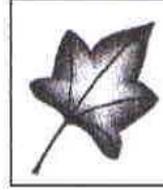
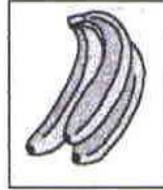


estufa	llavero
entrada	estrella

PAI Villalón & Rolla



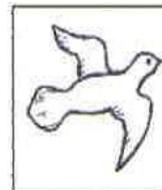
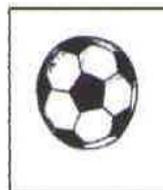
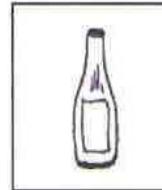
Ej. pino



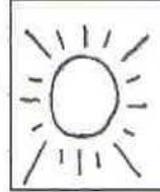
1 auto



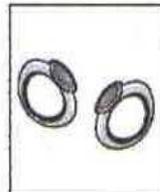
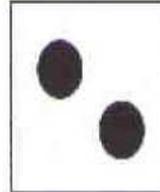
2 pelota



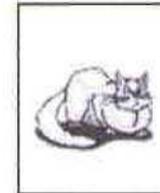
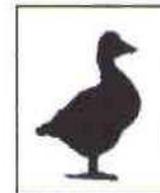
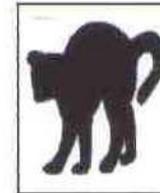
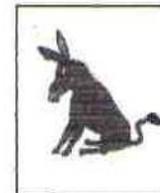
3 el sol



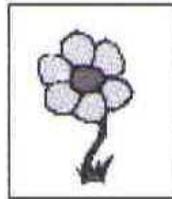
4 dos anillos



5 un gato negro



6 las flores en la ventana



Escritura: Dictado

1 _____

2 _____

3 _____

4 _____

Escritura emergente

1 _____

2 _____



PAI Villalón & Rolla

