

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD
CATÓLICA DEL PERÚ**

Escuela de Posgrado



ESTUDIO COMPARATIVO SOBRE LAS HABILIDADES PRELECTORAS EN NIÑOS DE CINCO AÑOS FORMADOS EN EL PROYECTO OPTIMIST RESPECTO DE SUS PARES RECIÉN INCORPORADOS AL PROYECTO EN UNA INSTITUCIÓN PRIVADA DE MIRAFLORES

Tesis para obtener el grado académico de Magíster en Educación con mención en Dificultades de Aprendizaje que presenta:

Delina Mendieta Quispe

Kelly Grease Ruiz Cubas

Asesor:

Dr. Carlos Ramon Ponce Diaz

Co-asesor:

Mg. Meybol Silvanna Calderón Falcón

Lima, 2021

ESTUDIO COMPARATIVO SOBRE LAS HABILIDADES
PRE-LECTORAS EN NIÑOS DE CINCO AÑOS FORMADOS EN EL
PROYECTO OPTIMIST RESPECTO DE SUS PARES RECÍEN
INCORPORADOS AL PROYECTO EN UNA INSTITUCIÓN PRIVADA DE
MIRAFLORES



RESUMEN

La presente tesis con metodología cuantitativa tiene por objetivo comparar las habilidades pre-lectoras en niños formados en el Proyecto Optimist, respecto a sus pares recién incorporados al proyecto. Es una investigación de tipo básica y de diseño descriptiva comparativa no experimental, transversal, cuya muestra no probabilística de tipo intencional, estuvo conformada por 43 niños y niñas de una institución educativa privada. El instrumento de investigación utilizado fue el test de habilidades pre-lectoras (THP), que mide las siguientes dimensiones: la conciencia fonológica, el conocimiento de letras, la memoria verbal y el lenguaje verbal. Para la comparación de los grupos se utilizó la U de Mann-Whitney.

Los resultados indicaron que no existen diferenciadas en las habilidades pre-lectoras entre el grupo de niños pertenecientes al proyecto Optimist y sus pares recién incorporados al centro educativo.

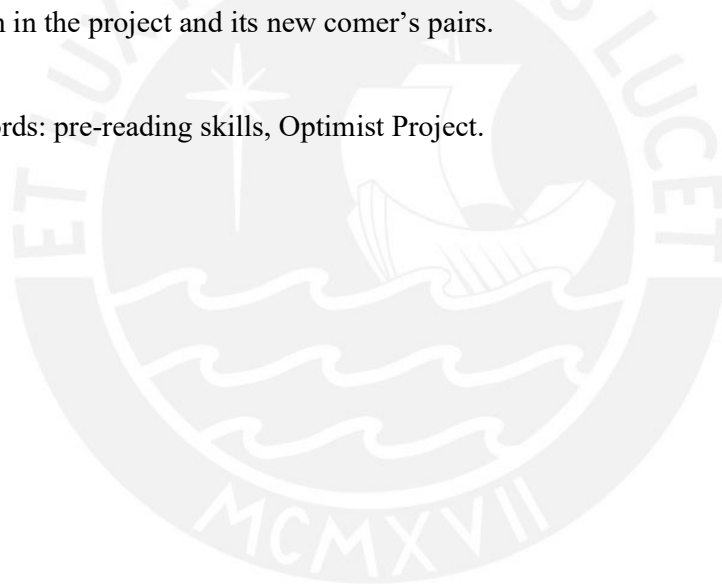
Palabras clave: Habilidades pre-lectoras, Proyecto Optimist.

ABSTRACT

This research with quantitative methodology aims to compare pre-reading skills in children trained in the Optimist Project regarding their pairs recently joined the project. It is a basic type research with comparative, non-experimental, cross-cutting descriptive design, whose non probabilistic sample of intentional type consisted of 43 children from a private school. The pre-reading skills test (THP) by Velarde y Canales, was used to measure the following dimensions: phonological awareness, letter knowledge, verbal memory and verbal language. To make the comparison group was used (U Mann-Whitney).

The results indicate no different characteristics between the group of children in the project and its new comer's pairs.

Key words: pre-reading skills, Optimist Project.



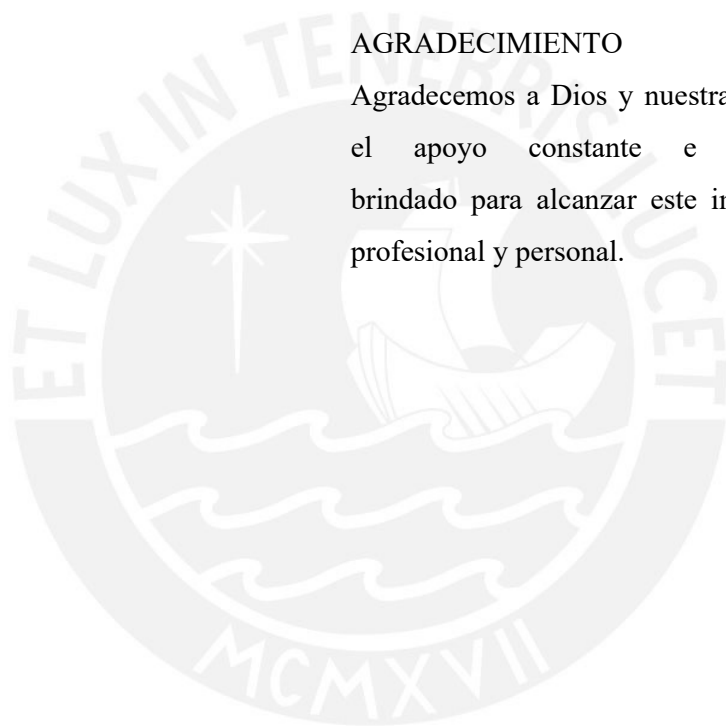
DEDICATORIA

Dedico esta tesis a mi familia por ser ejemplo de perseverancia, sacrificio y sobre todo por ser mi soporte en todo momento. A mi amado hijo por ser mi motivo, fuerza e inspiración en la vida.

A Dios, mis padres y mi esposo. Gracias, por su incondicional apoyo, por darme la fuerza para seguir luchando y ser mejor persona cada día.

AGRADECIMIENTO

Agradecemos a Dios y nuestras familias por el apoyo constante e incondicional brindado para alcanzar este importante reto profesional y personal.



ÍNDICE DE CONTENIDO

	Página
CARÁTULA	i
TÍTULO	ii
RESUMEN Y ABSTRACT	iii
DEDICATORIA	v
AGRADECIMIENTO	vi
ÍNDICE DE CONTENIDO	vii
LISTA DE TABLAS	ix
INTRODUCCIÓN	x
CAPÍTULO I PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	1
1.1. Planteamiento del problema	1
1.1.1 Formulación del problema	2
1.2. Formulación de objetivos	2
1.2.1 Objetivo general	3
1.2.2 Objetivos específicos	3
1.3. Importancia y Justificación del estudio	3
1.4. Limitaciones de estudio	4
CAPÍTULO II MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL	5
2.1. Antecedentes del estudio	5
2.1.1. Antecedentes nacionales	5
2.1.2. Antecedentes internacionales	6
2.2. Bases teóricas	10
2.2.1. Aprendizaje	10
2.2.2.1. Factores pre instrumentales del aprendizaje	10
2.2.2.2. Factores instrumentales del lenguaje escrito	17
2.2.2.3. Factores Complementarios	20

2.2.2. Antecedentes del Proyecto Optimist	23
2.2.3. Educación personalizada	24
2.2.4. Aprendizajes tempranos	26
2.2.5. Descripción del Proyecto Optimist	26
2.2.6. Elementos característicos de la estimulación de la lectura	33
2.3. Definición de términos básicos	35
2.4. Formulación de hipótesis	38
2.4.1. Hipótesis general	38
2.4.2. Hipótesis específicas	38
CAPÍTULO III METODOLOGÍA	39
3.1. Tipo y diseño de investigación	39
3.2. Población y muestra	39
3.3. Definición y operacionalización de variables	40
3.4. Instrumento	40
3.5. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.	42
3.6. Técnicas de procesamiento y análisis de datos	43
CAPÍTULO IV RESULTADOS	45
4.1. Presentación de resultados	45
4.2. Discusión de resultados	52
CAPÍTULO V CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	56
5.1. Conclusiones	56
5.2. Recomendaciones	58
REFERENCIAS	59
ANEXOS	67

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1	Resultados descriptivos del análisis de validez por correlación ítem-test de conciencia fonológica.....	46
Tabla 2	Resultados descriptivos del análisis de validez por correlación ítem-test de Conocimiento del nombre y sonido de letras.....	47
Tabla 3	Resultados descriptivos del análisis de validez por correlación ítem-test de Evaluación de memoria verbal de corto plazo.....	48
Tabla 4	Resultados descriptivos del análisis de validez por correlación ítem-test de Evaluación de las habilidades sintácticas del lenguaje oral.....	48
Tabla 5	Resultados descriptivos del análisis de validez por correlación ítem-test de Evaluación de las habilidades semánticas del lenguaje oral.....	49
Tabla 6	Resultados descriptivos de consistencia interna de las variables de estudio.....	50
Tabla 7	Resultados descriptivos de las variables de estudio.....	50
Tabla 8	Resultados descriptivos del análisis de las diferencias de las variables de estudio según su pertenencia o no al proyecto.....	51

INTRODUCCIÓN

La adquisición de la lectura es un tema importante dentro del ámbito educativo, debido a la trascendencia del mismo en el futuro escolar de los niños ya que aquellos que aprenden a leer a temprana edad se encuentran en situación de ventaja frente a sus compañeros que presentan dificultades en el aprendizaje de la lectura.

Las dificultades que presentan los niños son causadas muchas veces por la escasa preparación en las habilidades previas, las cuales aseguran el éxito del aprendizaje lector provocando retrasos e incluso deserción escolar.

En el presente estudio se han considerado las habilidades pre lectoras como: la conciencia fonológica, el lenguaje oral, el conocimiento de letras y la memoria verbal, las cuales influyen en el aprendizaje de la lectura.

La investigación está dividida en cinco capítulos. En el capítulo I se formula y fundamenta el problema, se plantean los objetivos, se indica la importancia y la justificación del estudio, así como las limitaciones. En el II capítulo se presenta el marco teórico: los antecedentes del estudio, las bases teórico científicas y las definiciones de términos.

En el capítulo III se describe el método de investigación, el tipo y diseño utilizado en el estudio, los sujetos que participaron y el instrumento aplicado. A su vez se indican las variables de estudio, el procedimiento de recolección de datos y las técnicas de procesamiento y análisis de datos.

En el capítulo IV se presenta los resultados y la discusión de los mismos.
Finalmente, en el capítulo V se señalan las conclusiones y sugerencias del estudio.



CAPÍTULO I

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. Planteamiento del problema

La situación de la lectura en nuestro país ha alcanzado niveles de alarma en los últimos años, esto según los resultados de la investigación realizada en el 2018 por el Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes (PISA). Se evaluó el rendimiento en tres áreas: ciencias, lectura y matemática; ubicándose el Perú en el puesto 64 de 77 países. Según el informe nuestro país obtuvo un promedio de 401, si bien es cierto, mejoró en relación al año 2015 que obtuvo 398, todavía nos encontramos por debajo de países latinoamericanos como Chile, Brasil, Colombia y Argentina.

Estos resultados muestran que la mayoría de los estudiantes peruanos, se encuentran en la capacidad de realizar solo las tareas más básicas de lectura, lo cual no les permite alcanzar los procesos superiores como la comprensión lectora, presentando una gran dificultad para la adquisición de nuevos aprendizajes y por consiguiente un retraso significativo en todo su proceso educativo. Por lo tanto, todo esto nos lleva a considerar al aprendizaje de la lectura como base fundamental para alcanzar el éxito escolar siendo primordial desarrollar las habilidades que son previas y se consideran como requisitos en la adquisición del proceso lector. Según Gallego (2006) estas habilidades son llamadas “predictores”, ya que están directamente relacionadas con la lectura, las cuales están bien consolidadas en los buenos lectores y su entrenamiento conlleva a un mejoramiento.

De acuerdo con el modelo teórico cognitivo y psicolingüístico se considera que las variables predictivas de la lectura son: la conciencia fonológica, el conocimiento de letras, la memoria verbal y el lenguaje oral. Por lo tanto, es importante plantear programas que permitan el desarrollo de habilidades pre-lectoras para el exitoso aprendizaje de la lectura. Uno de los proyectos que toma en cuenta estos aspectos necesarios en la adquisición de la lectura es el Proyecto Optimist que tiene como principal objetivo, lograr una formación completa e integral de los alumnos, basada en la educación personalizada, que, en palabras de García (1993), no es un “método” de educación o de enseñanza, sino un modo de ver la educación a través de la realidad más profunda del hombre, que es su condición de persona.

El método de lectura que propone el Proyecto Optimist es un método combinado o mixto, es decir de enseñanza global, analítico y sintético resaltando específicamente el desarrollo de las habilidades fonológicas (Alcazar,1996). Asimismo, estimula el desarrollo del lenguaje oral, conocimiento de las letras y memoria verbal de corto plazo. Este es el punto de partida para la realización de este estudio desarrollado en grupos de niños formados en el Proyecto Optimist comparados con sus pares recién incorporados al proyecto.

Tomando en cuenta lo desarrollado, la presente investigación busca dar respuesta al siguiente problema:

1.1.1 Formulación del problema específico

¿Existen características diferenciadas en las habilidades pre-lectoras de los niños de 5 años formados en el Proyecto Optimist respecto a sus pares recién incorporados al proyecto, en una Institución Educativa privada de Miraflores?

1.2. Formulación de objetivos

1.2.1. Objetivo general

Analizar comparativamente las habilidades pre-lectoras de los niños de 5 años formados en el Proyecto Optimist durante un año respecto de sus pares recién incorporados al Proyecto, en una institución privada de Miraflores.

1.2.2. Objetivos específicos

- Describir comparativamente la conciencia fonológica en los niños formados en el proyecto Optimist con respecto a sus pares recién incorporados al proyecto.
- Diagnosticar comparativamente el conocimiento del nombre y sonido de letras que tienen los niños formados en el proyecto Optimist con respecto a sus pares recién incorporados al proyecto.
- Demostrar comparativamente la memoria verbal de corto plazo en los niños formados en el proyecto Optimist con respecto a sus pares recién incorporados al proyecto.
- Detectar comparativamente la habilidad sintáctica del lenguaje oral en los niños formados en el proyecto Optimist con respecto a sus pares recién incorporados al proyecto.
- Describir comparativamente la habilidad semántica del lenguaje oral en los niños formados en el proyecto Optimist con respecto a sus pares recién incorporados al proyecto.

1.3. Importancia y justificación del estudio

Diversos estudios señalan la importancia del desarrollo de las habilidades predictoras y facilitadoras en la etapa preescolar para el aprendizaje inicial de la lectoescritura, en este sentido, los centros educativos optan por implementar y aplicar proyectos o programas centrados en el desarrollo de dichas habilidades y que como consecuencia aseguren un aprendizaje exitoso de la lectoescritura.

El presente estudio es importante porque los resultados de la prueba Test de Habilidades Pre-lectoras (THP) nos brinda información acerca del nivel de las habilidades pre-lectoras en niños de cinco años formados en el proyecto Optimist y de sus pares recién incorporados antes del inicio del aprendizaje formal de la lectura, nos permite monitorear los avances y detectar niños en riesgo de presentar dificultades en el proceso de la adquisición de la lectura, lo cual facilita la toma de decisiones necesarias respecto a programas de intervención que se pueda brindar.

Asimismo, se justifica en la medida que los datos y resultados pasarán a formar parte del cuerpo teórico, del tema de estudio, existente en la actualidad.

1.4. Limitaciones de la investigación

El estudio tiene como objetivo analizar comparativamente las habilidades pre-lectoras de los niños de 5 años formados en el Proyecto Optimist durante un año respecto de sus pares recién incorporados al Proyecto, en una institución privada; por lo tanto, los resultados pueden generalizarse solo para niños e instituciones con similares características.

Otra limitación fue no encontrar estudios significativos que tengan relación con el proyecto Optimist.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL

2.1. Antecedentes del estudio

Para la realización de esta investigación, se han revisado múltiples estudios relacionados con el tema propuesto, encontrando una gran cantidad de datos e información sobre las habilidades pre-lectoras. Sin embargo, con respecto al Proyecto Optimist, no se han encontrado estudios significativos que tengan relación con dicho proyecto.

2.1.1. Antecedentes nacionales

Romero (2012) realizó una investigación acerca de las “Habilidades metafonológicas en niños de 5 años de instituciones educativas participantes y no participantes del Proyecto Optimist – Callao. El objetivo de este estudio fue determinar si existen diferencias en las habilidades metafonológicas entre estos niños. Por ello, se seleccionó una muestra de 72 niños, 36 niños de 5 años participantes del Proyecto Optimist y 36 niños no participantes de otra institución. El instrumento utilizado fue el THM de Gómez, Valero, Buades y Pérez, adaptado por Panca (2000).

Los resultados fueron que los niños participantes del Proyecto Optimist se encuentran en un mejor nivel psicolingüístico para iniciarse en la lectura, los niños que no participaron de este proyecto se ubican en un nivel intermedio y ninguno en un nivel avanzado. En conclusión, existen diferencias en las habilidades metalingüísticas a favor de los niños y niñas que estudiaron en instituciones

educativas que llevaron el Proyecto Optimist, frente a los niños y niñas que no participaron del Proyecto Optimist.

Por otro lado, Elías & Urquiaga (2011), presentaron un estudio sobre la “Influencia del Proyecto Optimist en el proceso de la adquisición de la conciencia fonológica”, en una muestra compuesta de 9 niños y 3 niñas de cuatro años del nivel inicial. El objetivo de este estudio fue determinar la influencia del programa de lectura del Proyecto Optimist en el proceso de la adquisición de la conciencia fonológica utilizando como herramientas estratégicas los bits de lectura, el cuento, el desarrollo del libro, juegos y rincones de lectura.

El instrumento utilizado para esta investigación fue la Prueba de Segmentación Lingüística (PSL) que evaluó la conciencia fonológica léxica, silábica e intrasilábica. Asimismo, se desarrollaron listas de cotejo para evaluar la habilidad del niño en cuanto a la relación sonidos con las grafías de un texto (bits de palabras e imágenes) y la capacidad del niño para identificar la grafía que corresponde al sonido del cuento. Los resultados fueron significativos ya que se hallaron en la categoría medio y muy alto según la PSL y arrojaron buenos resultados en las listas de cotejo, esto indica que existe una relación favorable en el proceso de adquisición de la conciencia fonológica de los niños entre la estimulación constante que reciben los niños gracias al Proyecto Optimist y el programa de lectura que se emplea.

2.1.2. Antecedentes internacionales

Bohórquez, Álvarez & Martínez (2013) efectuaron el estudio “La comprensión verbal y la lectura en niños con y sin retraso lector” con el objetivo de describir diferencias entre el desempeño en tareas de lectura y comprensión verbal en niños con y sin retraso lector así como la relación entre ambos tipos de desempeño, la muestra lo conformaron 40 niños de ambos sexos entre las edades de 7 y 9 años, los que cursaban el 2° y 4° grado del nivel primario pertenecientes a un centro educativo de condición socioeconómico bajo de la ciudad de Cali en Colombia. Como criterio de inclusión se consideró que los participantes debían

tener un coeficiente intelectual promedio, mientras que los de exclusión fueron déficits sensoriales y/o antecedentes neurológicos. Los niños fueron separados en dos grupos según las puntuaciones obtenidas en la evaluación de dominio de lectura; un grupo conformado por 20 niños con retraso lector y otro grupo de 20 niños con rendimientos esperados para su edad.

Se aplicó la escala de inteligencia Wechsler para niños (WISC – IV) con el fin de evaluar el índice de comprensión verbal de los niños específicamente las subpruebas relacionadas al vocabulario, semejanzas y comprensión. Asimismo, se evaluó el nivel de dominio de la lectura con la batería de Evaluación Neuropsicológica Infantil (ENI).

La conclusión más importante indica que el desarrollo del lenguaje oral es considerado como uno de los principales facilitadores en la adquisición del aprendizaje de la lectura. En la medida que el niño comprenda el lenguaje oral, se encontrará en mejores condiciones para el aprendizaje de la lectura.

Bravo, Villalón & Orellana (2006) realizaron el estudio de seguimiento de tres años. “Predictibilidad del rendimiento en la lectura: Una investigación de seguimiento entre el primer y tercer año” cuyo objetivo fue determinar la predictibilidad del comportamiento lector en los dos primeros años de educación primaria. Los participantes fueron 262 alumnos del tercer grado de primaria, los mismos que pertenecen al grupo evaluado inicialmente. Los niños de nivel socioeconómico medio-bajo y bajo pertenecen a 14 escuelas públicas de la ciudad de Santiago de Chile. Los participantes tenían entre 6 años 2 meses y 6 años 11 meses al inicio del seguimiento. La edad promedio al tercer año es de 9 años 5 meses, la muestra está conformada por varones y mujeres en igual proporción.

Los instrumentos aplicados para evaluar la conciencia fonológica, específicamente la identificación del fonema inicial fue la subprueba PPL-1 de la prueba PPL (Bravo, 1997). La prueba de Alfabetización Inicial P.A.I (Villalón & Rolla, 2000) se utilizó en la evaluación del conocimiento del alfabeto. Asimismo, se aplicó la

prueba ELEA (Orellana, 1994) para la evaluación del reconocimiento de nombres escritos y el rendimiento lector fue evaluado con la aplicación de la Prueba Interamericana de Lectura, Nivel 1 para primer grado y Nivel 2 para segundo y tercer grado.

Se concluye confirmando la predictibilidad del aprendizaje de la lectura. La evaluación al inicio de la escolaridad de las tres variables: la conciencia fonológica, el conocimiento del alfabeto y el reconocimiento de nombres escritos en conjunto predijeron el rendimiento en la lectura en los tres años siguientes, aunque conforme los alumnos avanzan de grado va disminuyendo la fuerza predictiva. Los alumnos que pudieron efectuar exitosamente las pruebas al ingresar al primer grado lograron un mejor nivel de lectura frente a los niños que no pudieron ejecutar adecuadamente las pruebas.

Herrera y Defior (2005) realizaron la investigación “Una aproximación al procesamiento fonológico de los niños pre-lectores: Conciencia Fonológica, Memoria Verbal a Corto Plazo y Denominación” cuyos objetivos estaban orientados a determinar los factores tempranos que se relacionaban con el aprendizaje de la lectura además de analizar si las habilidades de conciencia fonológica en especial las de segmentación silábica se veían afectadas por factores 31 relacionados con las características del sistema lingüístico en español. Este estudio se realizó con 95 niños españoles (50 niños y 45 niñas) de 4 años del nivel de inicial procedentes de tres centros públicos de clase socioeconómica media - alta residentes en la ciudad de Melilla. El 26.3% de los niños eran bilingües, hablaban español y tamazight (variante dialectal del bereber). La muestra era homogénea en sexo, edad, colegio e inteligencia.

El instrumento para evaluar el conocimiento pre lector fue la sub prueba de lectura de letras minúsculas del Test de Análisis Lecto-escritor de Cervera y Toro (1980). Para la conciencia fonológica se utilizaron tres pruebas una de nivel silábico, otra para detección de rimas y finalmente la tercera para el nivel fonémico. En cuanto a la evaluación de la memoria fonológica, se utilizó el subtest de repetición de

dígitos del WISC y una prueba de repetición de pseudopalabras. Finalmente, para evaluar la velocidad de acceso a la información fonológica de la memoria a largo plazo, se utilizó una prueba de denominación.

La conclusión más resaltante de esta investigación se refiere al desarrollo temprano de la conciencia fonológica en español, ya que se encontró que los niños, desde edades muy tempranas, incluso antes de aprender a leer poseen altas habilidades metafonológicas, específicamente tienen bien desarrollada la conciencia silábica. Así mismo se encontró una asociación entre conocimiento lector y conocimiento fonológico, resaltando que la estructura fonológica del sistema lingüístico influye en el desarrollo de la conciencia fonológica. En cuanto a las pruebas de memoria fonológica, la prueba de repetición de dígitos permitió identificar entre buenos y malos lectores. Referente a la prueba de velocidad de denominación, ésta también permite discriminar entre ambos grupos.

Bravo, Villalón & Orellana (2002) “La conciencia fonológica y la lectura inicial de niños que ingresan al primer año básico” desarrollaron este estudio con el objetivo de describir y analizar los procesos fonológicos de diferente complejidad relacionados con el aprendizaje de la lectura. El grupo de estudio estuvo conformado por 400 niños de 12 escuelas municipales de la ciudad de Santiago que recién ingresaban al primer grado de educación primaria. La edad promedio de los niños fue de 6 años y 5 meses, se agrupó a los niños por partes iguales entre hombres y mujeres. Los niños fueron evaluados a los dos meses del comienzo del año escolar, antes del inicio del aprendizaje formal de la lectura. La administración de las pruebas fue efectuada individualmente.

Los instrumentos aplicados fueron tres: El Test PPL (Bravo, 1999) utilizado para evaluar la habilidad de los niños en la identificación del primer fonema de las palabras y segmentar pseudopalabras en los fonemas que las componen; la prueba de alfabetización inicial que evalúa las habilidades de conciencia fonológica, a través de las tareas de reconocimiento de rimas, identificación, segmentación y

síntesis fonémica. Por último, se aplicó la prueba de lectura inicial para evaluar el nivel lector, a través de la tarea de asociación de imagen y palabra.

Los resultados confirman la existencia de una estrecha relación entre la conciencia fonológica y el nivel lector inicial de los niños, considerando que la conciencia fonológica es una habilidad metacognitiva compleja, que incluye distintos niveles de manipulación y percepción de las unidades fonológicas, las cuales tienen diferentes grados de aproximación con la lectura inicial.

2.2. Bases Teóricas

2.2.1. Aprendizaje

Para Bravo y Condemarin (1981, p.15) el aprendizaje de la lectura o escritura es simplemente la aplicación del lenguaje oral a un código gráfico, en la cual el niño debe establecer la asociación entre signos gráficos (grafemas), signos auditivos (fonemas), significados (ideas), y expresión motora fono – articularia (pronunciación).

Un niño que se ha desarrollado en un ambiente familiar distinguido por una comunicación fluida y constante se caracteriza por manejar un amplio vocabulario, un código más elaborado y facilidad de expresión. Todo esto influirá positivamente en el inicio del aprendizaje formal de la lectura.

2.2.1.1. Factores pre instrumentales del aprendizaje

Se encuentra conformado por un conjunto de habilidades lingüísticas y cognitivas, que son la base para el futuro aprendizaje de la lectura y escritura.

Los factores pre instrumentales son los cimientos, los aspectos previos y necesarios sobre los cuales se desarrollan determinadas habilidades que le permitan al niño adquirir conocimientos nuevos, más complejos y abstractos.

Dentro de los factores pre instrumentales se encuentra el área de lenguaje, el cual a su vez está constituida por cuatro sub-áreas que a continuación describiremos.

A. Área de lenguaje

“El lenguaje es un sistema compuesto por unidades (signos lingüísticos) que mantienen una organización interna de carácter formal; su uso permite formas singulares de relación y acción sobre el medio social que se materializa en formas concretas de conducta” (Acosta, 2001, p. 2).

E. Sapir (1921) afirma que el lenguaje es un método exclusivamente humano y no instintivo, de comunicar ideas, emociones y deseos por medio de un sistema de símbolos producidos deliberadamente. (Martinez, 1994, p.3).

Clark (1996) menciona que 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. p7).

Los autores coinciden en afirmar que el lenguaje es un sistema de símbolos y reglas cuya función principal es la comunicación y socialización, donde los símbolos son las palabras y las reglas guían la formación de frases. Sin embargo, el aprendizaje y uso de esas reglas no es un proceso sencillo por la estructura del lenguaje.

A.1. Sub área fonológica

Esta sub-área estudia o analiza el orden, la secuencia y la organización de los sonidos y explica cómo se perciben dichos sonidos. En esta sub-área se estudia a la conciencia fonológica.

A.1.1 La conciencia fonológica

La conciencia fonológica es la habilidad que tenemos para reflexionar y manipular voluntaria, intencional y conscientemente las estructuras y unidades lingüísticas del lenguaje hablado.

La conciencia fonológica es considerada una habilidad metalingüística que consiste en “la toma de conciencia de cualquier unidad fonológica del lenguaje hablado” (Jiménez & Ortiz, 2001).

Esta habilidad se desarrolla entre los 3 y 8 años de edad, etapa que le corresponde a la segunda infancia, después de la adquisición del lenguaje oral. (Jiménez & Ortiz, 2001). Sin embargo, existen posiciones que afirman que la conciencia fonológica se desarrolla como resultado de la escolarización formal y el aprendizaje específico de la lectura.

Jiménez & Ortiz (2001), relacionan la evolución de la conciencia fonológica con los niveles de dificultad que presentan cada uno de ellos. Por eso presentan tres niveles de desarrollo de la conciencia fonológica. Siendo el primero, el conocimiento de sílabas, para pasar al segundo nivel de conocimiento de unidades intrasilábicas y finalmente el conocimiento de fonemas. A su vez afirman, que las tareas de segmentación de sílabas preceden a las de segmentación fonémica, porque son más fáciles de resolver e implican menor esfuerzo analítico de las unidades lingüísticas de las palabras.

A.1.1.1 Clasificación de la conciencia fonológica

Se clasifica según el tipo de actividad, las tareas y la complejidad lingüística, las cuales dependen del tipo de unidad lingüística con la que se realizan las tareas, que pueden ser rimas, silábicas, intrasilábicas y fonémicas (Defior, 1996).

a) Sensibilidad fonológica: son actividades y/o juegos orales para desarrollar el lenguaje expresivo y comprensivo. (trabalenguas, adivinanzas, poesías, canciones).

b) Tareas de análisis

b.1) Segmentación fonológica: habilidad para dividir las palabras en sílabas y fonemas.

b.2) Supresión y omisión fonológica: habilidad para quitar sílabas y fonemas y reconocer la parte que queda.

b.3) Identificación fonológica: Habilidad para reconocer rimas, sílabas y fonemas en las palabras.

b.4) Sustitución fonológica: habilidad para cambiar sílabas o fonemas de una palabra por otro.

c) Tareas de síntesis

c.1) Adición fonológica: habilidad para unir sílabas y fonemas para formar palabras.

A.1.1.2 Niveles de conciencia fonológica

Algunos autores consideran que hay dos niveles de conciencia fonológica: la silábica y fonémica, porque poseen entidad lingüística, sin embargo, otros estudiosos afirman que la sílaba presenta una estructura jerárquica interna, la cual está compuesta por subunidades más pequeñas

que ella, pero mayores que el fonema, llamadas unidades intrasilábicas. Según (Treiman, citado por Jiménez y Ortiz, 2001) los niveles de conciencia fonológica son cuatro.

Las rimas: es la habilidad para identificar palabras que comparten fonemas finales diferenciándose al inicio (conejo-espejo); palabras que contienen todos los fonemas de la otra (plancha-lancha); comparten fonemas finales diferenciándose al comienzo en el fonema inicial (luna-cuna) y palabras que comparten fonemas finales diferenciándose al comienzo en que una palabra tiene un fonema y la otra un grupo consonántico (fresa-mesa). Se establece entre dos o más palabras y que puede abarcar unidades de ellas más amplias que una sílaba.

Conciencia silábica: es la habilidad para segmentar, identificar o manipular conscientemente las sílabas que componen una palabra.

Conciencia intrasilábica: es la habilidad para segmentar sílabas en componentes intrasilábicos de onset o principio y rima (rime). El onset es una parte integrante de la sílaba constituida por la consonante o el grupo consonántico inicial, mientras que la rima está constituida por un núcleo vocálico y las consonantes siguientes o coda.

Conciencia fonémica: es la habilidad metalingüística que implica la atención consciente a los sonidos y fonemas de las palabras como unidades abstractas y manipulables.

Luego de haber desarrollado los aspectos que intervienen en la conciencia fonológica, es importante mencionar la relación existente en la conciencia fonológica con la lectura. Muchos autores mencionan que la conciencia fonológica guarda mucha relación con la lectura. Algunos afirman que la conciencia fonológica precede a la lectura, mientras otros indican que la lectura ayuda al desarrollo del conocimiento fonológico, así como también señalan que existe una relación bidireccional entre ambas.

Sin embargo, es importante comprender que la conciencia fonológica presenta diferentes niveles y tareas, es decir es considerada múltiple y heterogéneo. Por lo tanto, los niveles de conciencia fonológica más accesibles serían una causa de la habilidad lectora, mientras que los niveles que representan actividades más complejas serían una consecuencia de la instrucción lectora. Defior (1996)

La conciencia fonológica como factor causal

Según Jiménez & Ortiz, (2001). Los niveles de sensibilidad fonológica como la conciencia de onsets y rimas y la conciencia de sílabas preceden al aprendizaje de la lectura. Estas tareas son de fácil adquisición, pero deben ser enseñadas de forma explícita. De igual modo Linuesa, Domínguez y Belén (1999) señalan que las tareas que preceden el aprendizaje de la lectura serían las de análisis de palabras, sílabas e identificación de los sonidos iniciales.

La conciencia fonológica como consecuencia de la lectura

Existen estudios que explican que los niños utilizan las habilidades de conciencia fonológica cuando aprenden a leer y aplican las reglas de conversión grafema-fonema en la etapa inicial de este aprendizaje, lo cual sucede específicamente en el español por ser una lengua transparente. Defior (1996)

Todos los estudios realizados coinciden en la importancia y en la necesidad de desarrollar las habilidades de conciencia fonológica en el nivel inicial, con el objetivo de garantizar un aprendizaje exitoso de la lectura.

A.2. Sub- área Morfo sintáctico

Estudia las reglas para la formación de las palabras y de sus posibles combinaciones en diferentes oraciones, las que se estructuran en una lengua. Para Acosta (2001) la morfosintaxis comprende el estudio de las unidades morfológicas (morfemas y palabras) y las sintácticas (sintagmas y oraciones). Del mismo modo, Martínez (1998) plantea la definición de las unidades morfológicas y sintácticas.

Dentro de las unidades morfológicas se consideran a la palabra como unidad lingüística con contenido léxico o gramatical y el morfema que puede ser independiente como las preposiciones y artículos y dependiente como los derivados que son los prefijos, los sufijos y los flexivos referidos a género, número.

Las unidades sintácticas son la oración y el sintagma. La oración es la unidad sintáctica con sentido completo, puede ser simple cuando tiene un verbo o predicado y compuesto cuando se encuentran dos o más verbos. El sintagma por otro lado viene a ser un conjunto de palabras que presenta coherencia.

Por medio de esta sub-área se pueden evaluar en el niño ciertas capacidades como el nombrar sustantivos y verbos, adjetivos y pronombres, además de la adecuada relación entre los tiempos verbales y la concordancia gramatical, el poder realizar enunciados simples y comprender indicaciones sencillas y algunas complejas.

A.3. Sub - área Semántica

La semántica es otro de los componentes del lenguaje, es parte de la lingüística. Se ocupa del estudio del significado de los signos lingüísticos y sus posibles combinaciones, en palabras, frases, enunciados y discursos. La semántica incluye procesos de codificación y decodificación de los significados del lenguaje.

La semántica relacionada con los niños de esta edad, estudia las habilidades referidas a la adquisición e incremento del sistema léxico. Se refiere a la capacidad de comprender el significado de las palabras, el reconocerlas, el definir el significado de estas, identificar las categorías verbales, organizarlas, clasificarlas y utilizarlas correctamente.

Según Acosta (2001), la competencia semántica es la capacidad que tiene el niño para identificar, diferenciar y utilizar correctamente los diferentes significados que pueden tomar las palabras, oraciones o textos según el contexto en el que se presenten.

La formación de conceptos y la representación de la realidad es el resultado de la interacción del niño con su entorno, del medio social en el que se desarrolla y la riqueza de sus experiencias.

El niño con repertorio léxico pobre, con dificultades en la organización y formulación de oraciones presentará dificultades semánticas en la comprensión o expresión adecuada de lo que desea transmitir, ya sea a nivel de palabra, oración o diálogos.

Condemarín (2002) considera el desarrollo del lenguaje oral como uno de los principales objetivos de la educación básica, ya que es la base de la actividad cognitiva y social del niño permitiendo su desarrollo integral y el aprendizaje futuro del niño.

2.2.2.2. Factores instrumentales del lenguaje escrito

Está conformado por procesos de bajo y alto nivel, los que permiten que el niño alcance un aprendizaje exitoso de la lectura.

A. Área de lectura

El aprendizaje de la lectura no se inicia en el primer año de la educación primaria, los niños ya vienen con un conjunto de habilidades psicolingüísticas, cognitivas y emocionales las que son consideradas como predictoras y facilitadoras del aprendizaje lector, estas habilidades están relacionadas directamente con el éxito de la lectura, están bien consolidadas en los buenos lectores y su entrenamiento es necesario para un óptimo aprendizaje de la lectura.

Desde la psicología cognitiva la lectura se considera una actividad cognitiva compleja que requiere el esfuerzo combinado de una serie de operaciones o sub componentes y de un conjunto de conocimientos que actúan de manera sinérgica. Defior (1996).

Leer es un proceso complejo que para muchos autores se simplifica a dos procesos diferenciados según el grado de automatización: la decodificación y comprensión. El proceso de decodificación implica la comprensión de reglas de conversión grafema-fonema y el uso del contexto para comprender el significado de las palabras, mientras que las habilidades de comprensión capacitan al lector para proporcionar un significado al texto. Pinzas (1995).

Leer no se reduce tan solo a decodificar las palabras, sino, significa comprender el mensaje escrito de un texto Defior (1996). El proceso de adquisición y aprendizaje de la lectura no es un proceso innato o natural como del lenguaje oral. Es fundamental la enseñanza sistemática y explícita del lenguaje escrito puesto que, es un sistema lingüístico que tiene sus propias reglas, las cuales van a ser asimiladas en la medida en que los niños van aprendiendo a reconocer las palabras, a decodificarlas y asociarlas con su significado y comprenderlas según el contexto.

Según Cuetos (2010) el primer paso para la adquisición de la lectura es el conocimiento de las letras y su pronunciación correcta, por otro lado, la

denominación de las letras en un determinado tiempo indica el grado de automatización del proceso de conversión grafema fonema. Es necesario indicar que la prueba Test de Habilidades Pre-lectoras, evalúa el conocimiento del alfabeto como uno de los predictores de la lectura, la tarea consiste en decir el nombre y/o sonido de las letras mostradas en diferente orden.

Los niños al leer bien llegan a desarrollar un adecuado ritmo de aprendizaje que le permite adquirir y construir nuevos conocimientos; la lectura entonces se convierte en una herramienta indispensable para el proceso de aprendizaje. Cuando existen problemas para leer o la lectura es sumamente lenta, la comprensión del niño disminuye y la información que trata de aprender se vuelve difícil de procesar.

“Leer comprensivamente es una actividad tremendamente compleja y en un tiempo tan breve tenemos que realizar varias operaciones cognitivas. Lo que ocurre es que, con la práctica, la mayoría de estas operaciones se han hecho automáticas y ni siquiera el propio lector es consciente de ellas, la lectura solo es posible cuando funcionan adecuadamente un buen número de operaciones mentales.” Cuetos (2010).

Los autores citados afirman que leer es una actividad compleja que implica una serie de procesos que debe realizar el lector con el fin de descifrar el mensaje escrito y que además dicho proceso no solo consiste en decodificar signos sino implica la elaboración, interpretación y reconstrucción de conocimientos a partir de los saberes previos y experiencias del niño. Cabe resaltar que dicho proceso de reconstrucción el niño debe ser guiado por un adulto. Lo cual indica la importancia y la necesidad de desarrollar metodologías adecuadas que estimulen el desarrollo de los distintos procesos, y a su vez fomenten el interés y el gusto por la lectura.

Para estudiar y analizar los distintos procesos que conforman la lectura se les agrupa en dos niveles. En el nivel bajo se encuentran los procesos perceptivos, y léxicos, y en el nivel alto los procesos necesarios para la comprensión el procesamiento sintáctico y el procesamiento semántico.

A.1. Sub área Perceptiva

Gracias a los adelantos científicos, tecnológicos y metodológicos de los últimos años ha sido posible estudiar de manera científica los procesos cognitivos y la lectura ha sido una de las áreas más estudiadas.

Se comprobó que el sistema de lectura está formado por varios procesos que a su vez cada uno de ellos está encargado de realizar una función específica. El primer proceso de la lectura se denomina proceso perceptivo, en la cual la tarea fundamental es la de identificar las letras. En este proceso la persona debe dirigir los ojos hacia el texto que se va a procesar para analizar los signos gráficos escritos. En este proceso participan dos mecanismos: los movimientos sacádicos y las fijaciones oculares. Cuetos (2010).

Los movimientos sacádicos son pequeños saltos que realizan los ojos siguiendo la dirección del texto y se alternan con períodos cortos de tiempo que los ojos permanecen inmóviles los que son llamados períodos de fijación, en el cual el lector recoge información. Ambos movimientos oculares se dan de manera constante y sucesiva durante el proceso de lectura. Los movimientos sacádicos y los períodos de fijación tienen determinados tiempos de duración, sin embargo, existen varias diferencias entre lectores y según el nivel de dificultad de la lectura.

2.2.2.3. Factores Complementarios

A. Memoria

La memoria es uno de los procesos cognitivos que intervienen en el aprendizaje de la lectura. Siendo este un proceso fundamental, se ha realizado una lectura de los diversas maneras de clasificar los diferentes tipos de memoria, en ese sentido se ha evaluado aquellos que intervienen en el aprendizaje de la lectura, tomando en cuenta los aspectos a evaluar en nuestra investigación en la tarea: Escuchar y repetir oraciones cortas y largas; por ello, hemos considerado, que la memoria inmediata o memoria de trabajo, y la memoria verbal, intervienen de manera directa en las tareas antes mencionadas.

A.1 Memoria inmediata o memoria de trabajo

Baddeley y Hitch (1974) mencionan la importancia de la memoria inmediata o de trabajo en la etapa escolar, ya que se activan procesos cognitivos para el aprendizaje de la lectura, la comprensión y el razonamiento. Por ello, la información recibida se retiene y manipula momentáneamente.

La memoria inmediata está conectada con la memoria de largo plazo, en el cual se encuentran almacenados todos los conocimientos y experiencias adquiridas en la memoria de trabajo. Para Baddeley y Hitch (1974; citado por Marimon y Méndez, 2013) la memoria de trabajo está formada por tres componentes:

Bucle articulatorio: es responsable de emplear toda información recibida por medio del lenguaje. Este componente compromete específicamente tareas lingüísticas como: lectoescritura, comprensión, palabras, números, descripciones, etc.

Agenda viso-espacial: es responsable de realizar y manejar información visual y espacial. Es importante, porque implica la aptitud espacial, es decir manipular los objetos mentalmente, moviéndolos o

transformándolos, por ejemplo, en tareas de dibujos, letras, mapas, o juegos espaciales como el ajedrez.

Ejecutivo central: es el centro que rige y manda en los sistemas de la memoria. Este realiza dos funciones importantes: asignar la atención que se da a cada actividad que se debe realizar y supervisar la atención de dichas tareas.

A.2 Memoria verbal a corto plazo o memoria fonológica

Es una habilidad cognitiva, que permite evocar palabras, expresiones o elementos verbales en un tiempo determinado de muy corta duración.

Según Savage (2005; citado por Vargas, 2012) la información verbal almacenada en la memoria de trabajo es de suma importancia para la adquisición y el aprendizaje de la lectura, ya que las actividades para aprender a leer requieren de la retención de estímulos verbales como grafemas, fonemas, palabras, oraciones y textos, convirtiéndose así en predictores para el éxito de la lectura.

En cuanto a la memoria inmediata verbal según García y Gonzales (1998; citado por Vargas, 2012), se desarrolla en dos formas:

La memoria inmediata de palabras que es la capacidad para escuchar y reproducir palabras de su contexto cotidiano en forma creciente. Esto se da a través de la repetición de un grupo de palabras, nombre, números y secuencias.

La memoria inmediata de una narración breve que viene a ser la habilidad para escuchar y repetir con atención la palabra o las palabras, esto se puede dar a través de la reelaboración de cuentos, poemas, versos y

adivanzas. Asimismo, la ejecución de órdenes y la repetición de frases u oraciones.

Asimismo, la memoria fonológica está compuesta por el almacén fonológico y el sistema de control o bucle articulatorio. El almacén fonológico es el responsable de guardar la información verbal y el sistema de control articulatorio o bucle articulatorio es aquella que activa la información fonémica y actualiza los estímulos del almacén fonológico a través de la repetición sub-vocal.

Para Aguado (2006) la actividad que se realiza dentro del sistema fonológico es importante, ya que en ella se desarrollan las habilidades fonológicas como la representación fonológica de palabras, la segmentación y la reproducción de sonidos secuenciales. Estas tareas son propias de la conciencia fonológica relacionada directamente con la adquisición de la lectoescritura.

Por todo lo expuesto, la memoria verbal o fonológica, siendo predictor de la lectura busca conocer la capacidad de retener información verbal, de almacenarlas y verbalizarlas adecuadamente en palabras, frases u oraciones.

2.2.2. Antecedentes del Proyecto Optimist

El Proyecto Optimist nace en España en 1993, creado por los colegios de fomento y por iniciativa de los padres. Las bases científicas se fundamentan en una recopilación de teorías cognitivas desarrolladas en un manual técnico para la profesora del nivel inicial.

Sus principales enfoques pedagógicos se basan en una educación personalizada y el desarrollo de los aprendizajes tempranos. Este enfoque busca

que los estudiantes desarrollen sus capacidades y aptitudes con el apoyo de los padres y los docentes.

El Proyecto Optimist busca promover y formar integralmente a los estudiantes, a partir de programas específicos que impulsan aprendizajes tempranos para afianzar y fomentar las capacidades de los niños y niñas, permitiendo fijar las bases para el buen desarrollo de otras habilidades.

Asimismo, busca que los niños y niñas sean los protagonistas y constructores de su propio aprendizaje, desarrollen su autonomía, interactúan con el medio y con sus pares trabajando en grupo a partir de la estimulación sensorial y motriz.

Este proyecto es fruto de 15 años de trabajo del Centro de Investigación Educativa de Fomento de Centros de Enseñanza. Actualmente, el proyecto Optimist es utilizado con éxito por diversas instituciones educativas en Europa y en 13 países de América. En el Perú, se trabaja en diversos departamentos como: Cajamarca, Cañete, Arequipa, Chiclayo Ica, Chimbote, Huacho, Lima, entre otros. Estos centros educativos son asesorados por la Escuela de Capacitación Pedagógica desde el año 2000. Es estas escuelas brindan capacitaciones, especializan a docentes para la ejecución del proyecto y realizan visitas de acompañamiento en aulas. Asimismo, la escuela brinda asesoramiento a padres de familia ofreciendo charlas y cursos de especialización en educación personalizada y aprendizajes tempranos. Como ya se ha mencionado anteriormente, el Proyecto Optimist se fundamenta esencialmente en dos planteamientos teóricos que están en la base del proyecto: la educación personalizada y los aprendizajes tempranos (Alcázar, 1996).

2.2.3. Educación personalizada

El impulsor de la educación personalizada en España fue Víctor García Hoz, primer Doctor en Pedagogía de la universidad española. Parte de sus

investigaciones realizadas sobre aprendizajes, plantean la estimulación temprana teniendo en cuenta las características y la madurez de cada estudiante,

La educación personalizada contempla todas las dimensiones de la persona humana, atendiendo y conduciendo al desarrollo de capacidades y habilidades propias del ser.

Según García de la Hoz (1993) la educación personalizada se basa en la concepción de la propia persona, aquella que atiende con plenitud todas las dimensiones, es por ello que busca promover una formación completa que favorezca el pleno desarrollo de la personalidad. Es así, como Alcázar (1996) en su manual técnico para la educación inicial del Proyecto Optimist desarrolla esta idea planteando que esta formación se presenta en diversos aspectos del niño:

El desarrollo físico-orgánico: esta se da, a partir de actividades físicas y neuro motrices, que permite el desarrollo de las aptitudes sensoriales y motrices facilitando así una adecuada organización neurológica. Las actividades físicas y neuro motrices ayudan en la adquisición de actitudes de superación personal y de los hábitos de higiene personal. Por ello, es esencial que, en los primeros años de vida, los niños reciban la mayor cantidad de estímulos sensoriales para el desarrollo de estructuras y esquemas cerebrales.

El desarrollo intelectual: Proporciona conocimientos, aprendizajes básicos y hábitos de trabajo. En este aspecto, se persigue lograr que el niño desarrolle sus capacidades, en un ambiente cargado de estímulos, que le permita actuar, explorar y conocer los objetos o elementos que le rodean.

La educación de la voluntad: este aspecto requiere de la repetición de actos, para adquirir buenos hábitos y potenciar las virtudes del ser humano. Todo esto, a partir de la formación de valores y actitudes en cada estudiante.

El desarrollo afectivo y social: es importante fomentar en los niños las habilidades sociales, esto le permite integrarse en la sociedad e interactuar con otras personas. En los primeros años, la afectividad en los niños juega un papel muy importante para relacionarse en su entorno social (Alcázar, 1996).

2.2.4. Aprendizajes tempranos

El Proyecto Optimist promueve los aprendizajes tempranos, para ello ofrece a los niños y niñas diversas situaciones de aprendizaje cargados de estímulos según las necesidades, características de los niños, grado de madurez y estilos o ritmos de aprendizaje.

No obstante, hay que resaltar que se trata de un aprendizaje temprano y no precoz. Cuando al niño se le estimula de forma adecuada puede conseguir destrezas antes que otros niños, y no porque se exija su aprendizaje, sino porque con esta estimulación ha logrado mecanismos y estructuras para adquirirlas. Es importante resaltar que cada niño debe aprender de forma natural y no debe ser forzado nunca a hacer algo para lo que no está preparado.

Según Olivieri & Tosti (2006) en su libro La educación preventiva, menciona que la educación temprana busca aprovechar los momentos en que el niño está mejor predispuesto para la adquisición de determinados aprendizajes y disponer de una riqueza de estímulos en el momento justo y del modo adecuado.

Entonces, para desarrollar estos aprendizajes tempranos, el proyecto Optimist ofrece un ambiente de aula rico en estímulos que potencian y estimulan los procesos cognitivos: atención y memoria que es básico para el aprendizaje, desarrolla habilidades pre-lectoras y fomenta la creatividad en los niños y niñas. A partir de este modelo educativo se desarrollan una serie de situaciones de aprendizaje.

2.2.5. Descripción del Proyecto Optimist

El Proyecto Optimist desarrolla un conjunto de actividades, que son llamadas también situaciones de aprendizaje. A continuación, se describen brevemente.

- Programa Neuromotor

Es uno de los programas de aprendizaje que trabaja específicamente la psicomotricidad. Sabemos que la psicomotricidad es parte importante del crecimiento de un niño. La actividad motriz y la sensación de dominio que pueda experimentar permiten la adquisición de habilidades de movimiento favoreciendo así el equilibrio emocional y su autoestima. Es por ello, que este programa desarrolla habilidades motoras según las edades.

Según Zamudio (2006; citado por Bravo y Hurtado, 2012) “La psicomotricidad considera la educación del movimiento y las experiencias corporales vividas por lo niños.”

Por su parte, Bernaldo (2006) considera que la psicomotricidad no solo implica el desarrollo orgánico sino el desarrollo integral de la persona, tanto motora como psíquica, permite que el niño pueda adquirir el conocimiento de su esquema corporal y el dominio de sus capacidades mentales.

- Audiciones musicales

Es una de las situaciones de aprendizaje que busca desarrollar el sistema sensorial de los niños y niñas. Mientras más se ejercite los sentidos, mayor será la capacidad de inteligencia y de los aprendizajes. En esta actividad se realiza específicamente la escucha atenta de la música y sus diversidades. Según Velilla (2008) “la música permite el desarrollo integral de las personas, a nivel físico, mental y espiritual”. Por ello, en

esta actividad se busca fomentar la discriminación auditiva, la sensibilidad estética, el gusto por la música y el fácil acceso al aprendizaje de otros idiomas.

Según Malagarriga y Valls (2003) “las obras musicales que el educador acerque a sus alumnos deben ser como un sonido de interés para el niño (...) Su audición debe implicar la sensibilidad, la inteligencia y la motricidad, primero por la diversidad de sensaciones espontáneas que experimentará, y segundo porque constituyen una sucesión de estímulos a través de los cuales el oído del niño avanza en la capacidad de distinguir e identificar sonoridades, captar melodías y ritmos, intuir la conclusión de las frases, esperar la repetición de elementos, etc.”. Por ello, para una adecuada estimulación auditiva interesa dar posibilidad de escuchar diversos registros de sonidos tanto graves como agudos.

Es por ello, que la audición musical es una de las situaciones de aprendizaje que desarrolla el Proyecto Optimist, donde los niños realizan la escucha atenta de distintos autores musicales, logrando percibir diferentes registros de sonidos tanto graves como agudos. Esta es una actividad diaria que se trabaja en un clima de silencio, de alegría y de atención. Los niños pueden acompañar la música con algún movimiento o gestos como si estuviesen tocando algún instrumento.

- Bits de inteligencia

El niño al nacer tiene un enorme potencial intelectual. Por tanto, un ambiente rico en estímulos favorece que esta capacidad se despliegue. Antes de los ocho años el cerebro se está desarrollando y posee una gran capacidad de asimilar información.

Por ello, el Proyecto Optimist incluye los bits de inteligencia como técnica para estimular la inteligencia y la capacidad de retención de los

niños. Este método se toma de Glenn Doman (2012) quien considera que mientras más información pueda tener el niño y esta sea adecuada en el momento evolutivo, tendrá mayor potencial de inteligencia.

El Proyecto Optimist desarrolla los bits de inteligencia con el fin de aumentar la capacidad de retener información, enriquecer el vocabulario y establecer los cimientos para una adecuada adquisición de nuevos aprendizajes.

En esta actividad se les presenta a los niños una colección de bits según la categoría seleccionada, estos bits de información estimulan la inteligencia del niño, fomenta la atención activa y aumenta el vocabulario. Asimismo, la aplicación de este método es desarrollado como una estrategia para estimular los procesos cognitivos de los niños, como la memoria y la atención.

Para Morris y Maisto (2001) la memoria “es la capacidad para recordar lo que hemos experimentado, imaginado o aprendido”. Por ello, el desarrollo de la memoria es un proceso cognitivo importante que los niños en edad pre-escolar deben ir desarrollado. Es vital que los niños adquieran aprendizajes significativos que se logren procesar y almacenar en la memoria, para ello se debe vivenciar lo aprendido y lograr la efectividad del conocimiento.

Cabe resaltar la importancia de la atención, que es otro proceso cognitivo que se desarrolla con los bits. Este proceso es complejo. Se inicia en los primeros años, donde el niño observa todo lo que le rodea, empieza a recibir diversos estímulos que potenciarán su atención. A partir de ello, se logra la capacidad de atender de forma sostenida, habilidad que se necesita para afianzar el aprendizaje.

- Bits de numeración y cantidades

Los bits de números y cantidades ayudan en la enseñanza de las matemáticas. Con esta técnica aplicada al descubrimiento de la cantidad, la numeración y el cálculo se desarrolla la capacidad de memorizar e iniciar con los conceptos matemáticos por medio del juego y la manipulación.

La noción del número implica diversos procesos que el niño ira adquiriendo según su abstracción mental. Los bits de matemática es una forma de estimular la adquisición y el manejo de los nombres de los números.

Por otro lado, Mancera (1991) afirma que “el desarrollo de las nociones matemáticas es un proceso que construye el niño a partir de la experiencia, la manipulación y la interacción con los objetos de su entorno”. Por ello, el Proyecto Optimist aplica el uso de los bits como estrategia para el aprendizaje de las matemáticas, fomentando el desarrollo y el entrenamiento del cálculo mental en los niños mayores de cuatro años que se inician con pequeñas operaciones de cálculo.

- Rincones de aprendizaje

Es una de las situaciones de aprendizaje que ofrecen diversos espacios de acuerdo a las necesidades e intereses, en donde los niños son los protagonistas de la construcción de sus propios aprendizajes. En estos espacios, se desarrollan distintas actividades permitiendo a los niños manipular y explorar distintos elementos acordes a cada edad. El objetivo de los rincones es potenciar en los niños sus habilidades sociales, la seguridad y la autonomía, desarrollando la creatividad en sus distintas posibilidades de juego y en el aprendizaje que construye él mismo.

- Paseos de aprendizaje

Esta actividad desarrolla el interés y la curiosidad por la naturaleza y el entorno, despertando en los niños el deseo por adquirir nuevos conocimientos. El desarrollo de los paseos de aprendizaje se realiza en

distintos espacios o ambientes donde se aplica la capacidad de observación y de retención de los estudiantes.

- Formación en valores “creciendo en valores”

Para Corominas (2006) una de las tareas más importantes de los padres es la transmisión de los valores, esto con el ejemplo que ellos les den y la explicación clara y concreta de lo que está bien y mal.

Según Uzal y Ugarte (2007) la educación integral comprende también la formación de hábitos y de virtudes, quien las cultiva va consolidando su personalidad. Es la familia la primera y principal educadora de los hijos, su papel en la educación de las virtudes es fundamental. Es por ello que los primeros educadores que inculcan los valores son los padres.

Para lograr una formación plena de valores se empieza formando desde pequeños en hábitos. Para Olivieri y Tosti (2006) adquirir un hábito supone esfuerzo y constancia. Una vez conseguido los actos propios de ese hábito se ven adquiridos. Asimismo, menciona que la repetición de actos no es suficiente para lograr un hábito. Es necesario que la persona que lo realice quiera hacerla realmente, cuando los hábitos son coaccionados, no se logra el hábito. Los hábitos se adquieren por medios de actos libres repetidos con esfuerzo y voluntad.

Por todo lo expuesto, el Proyecto Optimist fomenta el desarrollo de las virtudes y los valores, esto, a partir del ejercicio de los hábitos sociales, de aseo, alimentación, orden y otros que son esenciales para una eficaz interacción social. Por consiguiente, la formación de valores se aplica cada mes, donde se trabajan pequeñas conductas propias de alguna virtud humana.

- Estimulación a la lectura y escritura:

El método de lectura que propone el Proyecto Optimist es un método de enseñanza global, analítico y sintético, desarrollando específicamente las habilidades fonológicas. Asimismo, este método pretende facilitar el desarrollo más completo del niño, estimulando sus dos hemisferios cerebrales y facilitando la prevención de problemas de lectoescritura. En ese sentido, las actividades que se plantean para que el niño aprende a leer y a escribir, tiene en cuenta el ritmo personal de cada niño, los estímulos en temprana edad y otras estrategias como la aplicación de los bits de imágenes y palabras, cuentos, juegos rítmicos, entre otros.

Scarborough (2002; citado por Flórez y Arias, 2010) sostiene que el aprendizaje inicial de la lectura se deben desarrollar habilidades de: conciencia fonológica, decodificación y el reconocimiento visual. Estas tres se entrelazan y al articularse estas habilidades se dan un incremento en la automatización y en el reconocimiento rápido de palabras o decodificación automatizada.

En cuanto al desarrollo de la escritura, el Proyecto Optimist aplica rincones de grafomotricidad donde se trabajan el manejo de trazos y el conocimiento visual de la forma de las letras, teniendo en cuenta la dirección del trazo y el proceso de la ejecución motriz.

- Mejora personal

La mejora del niño y la construcción de una autoestima positiva se logran a través del seguimiento de metas periódicas formuladas en un proyecto de mejora personal para cada niño.

Según nuestro estudio acerca del Proyecto Optimist los programas que se relacionan directamente a desarrollar y estimular las habilidades pre-lectoras de los niños y niñas para el futuro aprendizaje de la lectura

son el programa de lectura que comprende un cuento, bits de imágenes y palabras, eco rítmico y el programa módulo de lengua.

2.2.6. Elementos característicos de la estimulación de la lectura: Proyecto Optimist

Los cuentos

La lectura de cuentos en edades tempranas es muy importante ya que permite que los niños se encuentren en mejores condiciones, estén listos para la enseñanza inicial de la lectura y respondan satisfactoriamente en su aprendizaje.

Según Ventura y Durán (2008), el cuento es el paso para acercar al niño a la lectura. Un niño que le guste escuchar cuentos desde pequeño tendrá interés por descifrar lo que dicen los libros.

Es por ello, que el Proyecto Optimist estimula la lectura con la presentación de cuentos motivadores para introducir al niño en el mundo de las letras, desarrollando el conocimiento del sonido y el nombre de cada una de las ellas. Asimismo, se desarrollan otros aspectos como la imaginación, creatividad y afición por la lectura. El tiempo que dura el desarrollo de cada letra es semanal.

Los cuentos presentados pretenden motivar al niño y captar su interés a lo largo de todo el año a partir de las aventuras de dos personajes principales que les presentará las letras que aprenderán. También, el cuento incluye algunas de las palabras que se presentarán posteriormente en los bits de lectura. Al terminar la lectura del cuento se realiza la selección de una palabra que acompañará a la letra de estudio presentada en una cartilla. Finalmente, el tiempo que dura el desarrollo de cada letra es semanal.

Los bits de lectura: imágenes y palabras.

La utilización de los bits de lectura es uno de los aspectos fundamentales del desarrollo de la lectura. Con ellos se trabaja la asociación, el reconocimiento y la comprensión de palabras, con un vocabulario adecuado a las características psicológicas de los niños. A través de los bits de lectura (palabras e imágenes), el niño recibirá una imagen global de la palabra que podrá memorizar, reconocer y reutilizar en diferentes contextos.

Los bits de lectura son dos colecciones de 10 bits tanto de palabras como de imágenes. Estos bits pertenecen a la letra de estudio que se va a desarrollar y son presentados después de la lectura del cuento.

Después de la presentación de los bits se realizan juegos didácticos. Por ello, se utilizará la colección, imágenes y palabras, para desarrollar distintos ejercicios que permitan la identificación de sonidos iniciales, identificación de sílabas iniciales, finales e intermedio de las palabras, formar oraciones, nombrar palabras que empiecen con el sonido final de los bits, asociación de imagen y palabra, etc.

Eco rítmico: Conciencia fonológica

El juego eco rítmico es una estrategia lúdica que permite desarrollar la conciencia fonológica e incorporar en los niños a través de praxias rítmico-musicales y lingüísticas una serie de capacidades como: integración visual y auditiva, memoria secuencial visual y auditiva, conciencia silábica y fonémica, atención visual y auditiva, articulación de fonemas, ritmos, etc.

En esta actividad se presenta la letra de estudio acompañadas de cuatro estructuras rítmicas musicales lingüísticas con praxias de sonidos iniciales silábicos y praxias de sonidos iniciales fonémicos. Los niños deben escuchar la estructura y luego repetirla. Los niños pueden seguir el ritmo usando diversas formas: palmadas, zapateo, etc.

Módulo de Lengua

Es una de las situaciones de aprendizaje que se trabaja todos los días. En esta actividad los niños repiten y expresan juegos verbales, rimas, poesías, etc. el objetivo de esta actividad es fomentar la capacidad de escucha, afianzar la verbalización y la expresión de sentimientos, así como también incrementar el vocabulario léxico – expresivo y potenciar la comprensión y la memoria.

Las actividades que se desarrollan son: cuentos, poesías, rimas, retahílas, chistes y canciones, así como los juegos verbales, praxias, trabalenguas y adivinanzas. Todos estos desempeñan un papel esencial. Con estas actividades diarias, los niños van adquiriendo una articulación más clara y una mayor memoria y comprensión verbal (Alcázar, 1996).

Estructura del proceso metodológico de estimulación a la lectura

1º Fase global	Se inicia con la presentación de un breve cuento que ayudará a acercar al niño a la letra de estudio que se trabajará. Asimismo, el cuento contiene algunas palabras que se presentarán posteriormente en los bits. Seguidamente se realiza la selección de la palabra clave.
2º Fase analítica	Se presenta la letra de estudio acompañada de la palabra clave, de tal forma que permita extraer y analizar el fonema grafema. Se continúa con juegos lúdicos utilizando los bits para el análisis de las palabras.
3º Fase sintética	Se finaliza con actividades significativas de mayor o menor amplitud en torno al fonema aprendido.

2.3. Definición de términos básicos

Bits: son unidades de información mínima, son un concepto, un color, un animal, un objeto, o una cualidad que permite el incremento del vocabulario, mejoran la atención, facilitan la concentración y desarrollan y estimulan el cerebro, la memoria y el aprendizaje (Alcázar, 1996).

Conciencia fonológica: Manipulación consiente e intencional de las unidades lingüísticas del habla. La conciencia fonológica es una habilidad metalingüística, es decir es la toma de conciencia de cualquier unidad fonológica del lenguaje hablado, como las sílabas, unidades intrasilábicas y fonemas y que puede ser definido como la habilidad para reflexionar en forma consciente sobre los segmentos fonológicos de cada palabra (Jiménez y Ortiz, 2001).

Conocimiento alfabético: es la identificación o reconocimiento de las letras.

Educación personalizada: es aquella que atiende las dimensiones operativas propias de la persona. Es decir, se orienta a fortalecer interiormente a la persona para hacerla más eficaz (García, 1993).

Habilidades pre-lectoras: Según el enfoque psicolingüístico de la lectura, habilidades pre lectoras: “son el conjunto de procesos cognitivos intrínsecos al desarrollo, que emergen varios años antes de iniciarse el aprendizaje de la lectura y que son determinantes para su éxito posterior” (Bravo, 2000).

Lenguaje: Es un sistema de símbolos y reglas cuya función principal es la comunicación.

Mejora Personal: es un plan de formación de alumnos que se desarrolla en una breve sesión. En ella se propone una pequeña meta a conseguir por cada uno de los niños. El objetivo es frecuentemente recordado y los comportamientos positivos (Alcázar, 1996).

Memoria: proceso cognitivo que permite retener y recordar eventos del pasado, sean sensaciones, impresiones, sentimientos o ideas concretas que son previamente aprendidos, estos se mantienen almacenados para ser utilizados en una etapa posterior.

Memoria de trabajo; ésta es espontánea y práctica, que se usa diariamente en todas nuestras actividades cotidianas (Doménech, 2012).

Memoria remota; se refiere a hechos o acontecimientos ocurridos en un pasado tiempo. No se conoce su almacenamiento pero se cree que al igual que la memoria semántica es independiente del hipocampo (Doménech, 2012).

Memoria semántica; está relacionado con el lenguaje y aunque hay en el cerebro dos centros conocidos: Broca y Wernicke, hay otras áreas que también intervienen en la comprensión y elaboración de las palabras orales y escritas (Doménech, 2012).

Memoria verbal: llamada también fonológica. Es una habilidad cognitiva, la cual se refiere a recordar las palabras y los elementos verbales, luego de un breve periodo de tiempo que dura aproximadamente 30 segundos (Vargas, 2012).

Paseos de aprendizaje: implica “pasear aprendiendo y aprender paseando”. Esto consiste en realizar un recorrido por diversos lugares que ofrezcan grandes posibilidades de aprendizaje como el contacto con la naturaleza (Alcázar, 1996).

Proceso léxico: es un proceso de reconocimiento visual y/o fonológico de palabras para acceder a su significado y pronunciación. Para acceder al significado de las palabras escritas existen dos vías, la ruta visual y fonológica (Cuetos, 2008).

Proyecto Optimist: Creado por el grupo español Fomento. Este proyecto parte de investigaciones realizadas sobre aprendizajes tempranos, ofrece a los educandos coherente y organizada estimulación, respetando las condiciones personales de cada estudiante, unos niveles de madurez, desarrollo y aprendizaje óptimos (Alcázar, 1996).

Rincones de aprendizaje: consiste en organizar el aula en rincones de actividades en donde se alternan diversas técnicas por rincones esto permite la evolución de cada niño y el desarrollo de aprendizajes básicos de acuerdo al nivel de madurez, sin detener el irreplicable proceso de crecimiento interior de cada niño y facilitándole la seguridad emocional que necesita. Esta organización por rincones, promueve

también la creatividad y facilita el aprendizaje de la resolución de problemas sencillos que se le puedan presentar (Alcázar, 1996).

2.4. Formulación de hipótesis

2.4.1. Hipótesis general

Existen diferencias estadísticamente significativas en las habilidades pre-lectoras de los niños de 5 años formados en el Proyecto Optimist respecto a sus pares recién incorporados al Proyecto, en una institución privada de Miraflores.

2.4.2. Hipótesis específicas

H₁: Existen diferencias estadísticamente significativas en la conciencia fonológica de los niños formados en el proyecto Optimist respecto a sus pares recién incorporados al proyecto.

H₂: Existen diferencias estadísticamente significativas en el conocimiento del nombre y sonido de letras que tienen los niños formados en el proyecto Optimist respecto a sus pares recién incorporados al proyecto.

H₃: Existen diferencias estadísticamente significativas en la memoria verbal de corto plazo de los niños formados en el proyecto Optimist respecto a sus pares recién incorporados al proyecto.

H₄: Existen diferencias estadísticamente significativas en la habilidad sintáctica del lenguaje oral de los niños formados en el proyecto Optimist respecto a sus pares recién incorporados al proyecto.

H₅: Existen diferencias estadísticamente significativas en la habilidad semántica del lenguaje oral de los niños formados en el proyecto Optimist respecto a sus pares recién incorporados al proyecto.

CAPÍTULO III METODOLOGÍA

3.1. Tipo y diseño de investigación

Según Hernández, Fernández y Baptista (2010), nuestra investigación tiene un enfoque cuantitativo ya que se basa en la medición numérica, utiliza la recolección y análisis de datos para responder a nuestras preguntas de investigación y probar hipótesis establecidas previamente.

Según los mismos autores nuestra investigación es de tipo básica y de diseño descriptiva comparativo ya que nos permite describir el fenómeno que nos interesa, midiéndolo y caracterizándolo. Según Sánchez (2015), el estudio corresponde al tipo de investigación básica y el diseño es descriptivo comparativo porque recolecta información relevante en dos muestras respecto a un mismo fenómeno, con la finalidad de contrastarlos.

Nuestro estudio es de tipo no experimental ya que no se manipula de forma deliberada ninguna de las variables. Es transversal ya que la medición de las variables se realiza en un momento determinado (Hernández et al, 2010).

3.2. Población y muestra

Población

La población estuvo conformada por 80 niños y niñas de 5 años de la institución educativa privada María de las Mercedes del distrito de Miraflores, divididos en dos grupos. El primer grupo de niños(as) formados en el Proyecto Optimist desde los cuatro años de edad y el segundo grupo de niños(as) recientemente incorporados a dicho proyecto.

Muestra

Para la conformación de la muestra se ha utilizado la técnica no probabilística de tipo intencional o criterial, en base a la cual se seleccionaron finalmente 43 niños y niñas de 5 años de la institución educativa privada María de las Mercedes del distrito de Miraflores.

3.3. Definición y operacionalización de variables

Variable	Dimensiones	Indicadores
Variable Proyecto Optimist	Desarrollar y estimular las Habilidades Pre-lectoras de los alumnos para el futuro aprendizaje de la lectura.	Cuento Bits de imágenes y palabras Eco rítmico Módulo de lengua.
Variable Habilidades Pre-lectoras	Identificar el dominio de las habilidades pre-lectoras antes del aprendizaje formal de la lectura.	Conciencia fonológica. Conocimiento de las letras. Memoria verbal de corto plazo. Lenguaje oral.

3.4. Instrumento

Ficha técnica

Nombre: Test de Habilidades Pre-lectoras (THP).

Autores: Esther Marisa Velarde Consolí, Carmen Magali Meléndez Jara, Ricardo Celso Canales Gabriel y Ktherín Susana Ligán Huamán.

Procedencia: Lima, Provincia Constitucional del Callao, Perú.

Forma de aplicación: Individual

Ámbito de aplicación: Niños y niñas de escuelas públicas y privadas que se encuentren en educación inicial o iniciando el primer grado de educación primaria y tengan la edad entre 5 años, 8 meses hasta los 7 años, 6 meses.

Duración: 60 minutos.

Finalidad: Evaluar las habilidades pre-lectoras en cuatro áreas específicas: conciencia fonológica (CF), conocimiento de letras (CL), memoria verbal (MV) y dominio sintáctico (DSI-LO) y semántico (DSE-LO) del lenguaje oral.

Normas de puntuación: Percentiles que determinan niveles de rendimiento específico para cada tarea, sub-test y puntaje total en la prueba.

Fiabilidad: Coeficientes de consistencia interna alfa de Cronbach de 0,955.

Validez: Validez de criterio externo con coeficiente de correlación de Spearman significativas al 0,01 y validez de constructo con relación de Pearson significativas al 0,01.

3.4 .1 Descripción de la prueba

La prueba evalúa cuatro habilidades pre-lectoras que son consideradas como predictoras y facilitadoras de la lectura según diferentes estudios realizados,

estas habilidades son: la conciencia fonológica, el conocimiento de las letras, la memoria verbal de corto plazo y el lenguaje oral tanto a nivel sintáctico como semántico.

Subtest	Tareas	Subtareas	Pje.
Evaluación de la conciencia fonológica	Evaluación de rimas	a) Reconocimiento de rimas finales.	6
	Evaluación de sílabas.	a) Reconocimiento de sílabas iniciales.	8
		b) Reconocimiento de sílabas finales.	7
		c) Reconocimiento de sílabas mediales.	8
	Evaluación de fonemas.	a) Reconocimiento de fonemas inicial.	8
		b) Reconocimiento de fonemas finales	9
		c) Reconocimiento de fonemas mediales.	8
d) Evaluación de síntesis fonémica.		8	
Evaluación del conocimiento del nombre y sonido de letras	Conocimiento del nombre y sonido de letras.	a) Decir el nombre de la letra.	15
		b) Decir el sonido de la letra.	15
Evaluación de la memoria verbal de corto plazo.	Escuchar, repetir oraciones largas y cortas y evocar palabras.	a) Escuchar y repetir oraciones cortas y largas.	7
Evaluación del lenguaje oral.	Evaluación de las habilidades sintácticas del lenguaje oral.	a) Producir una oración con dominio sintáctico.	8
	Evaluación de las habilidades semánticas del lenguaje oral.	a) Decir el significado de palabras.	20
		b) Responder preguntas demostrando comprensión oral.	9
TOTAL			92

3.5. Técnicas e instrumento de recolección de datos.

Para iniciar esta investigación se realizó una revisión acerca del instrumento, identificando su grado de confiabilidad y validez. Se analizó la ficha técnica y la forma de aplicación. Asimismo, se realizó algunas consultas a uno de los participantes de la prueba, el Dr. Ricardo Canales.

Seguidamente, se presentó una carta a la directora de la institución educativa María de las Mercedes, solicitando el permiso respectivo para realizar el

estudio. Con el permiso correspondiente, nos abrieron las puertas del colegio brindándonos todo el apoyo para la ejecución de la investigación. Se realizó una entrevista con la coordinadora del nivel inicial, donde se informó de manera verbal y escrita el objetivo de la investigación, así como la descripción detallada de las áreas que se evalúan en el instrumento.

La aplicación del instrumento se realizó en dos semanas, desde el ingreso de los niños hasta la hora de salida. El instrumento demandaba aproximadamente una hora por niño, ya que la evaluación es de forma individual.

Se utilizó un ambiente adecuado, iluminado y cómodo para la administración de la prueba, contando con una mesa y dos sillas. Asimismo, se tomaron las medidas necesarias para evitar distracciones. Se contó con un número adecuado de pruebas para la cantidad de alumnos revisando con anticipación la calidad de la impresión. Luego, se realizó la evaluación dando las instrucciones de forma clara y precisa. Es importante indicar que la evaluación fue aplicada por las mismas investigadoras.

Al terminar la evaluación se procedió a revisarla colocando los puntajes obtenidos en cada una de las sub tareas del instrumento, tal y como se señala en el manual de aplicación. De inmediato, se creó la base de datos en el programa SPSS (última versión), con el apoyo del asesor metodológico y se registraron los puntajes obtenidos por cada niño para recoger los resultados estadísticos.

3.6. Técnicas de procesamiento y análisis de datos.

En el análisis descriptivo se usó la media y la desviación estándar como medidas de tendencia central y variabilidad, esto dado que los valores de asimetría que fueron menores a 3, lo que puede considerarse como desviaciones dentro de lo simétrico (Kline, 2016). Para el análisis de las diferencias en las variables de estudio según la participación o no del proyecto. Para el análisis de significancia estadística de las diferencias, se consideraron técnicas no paramétricas dado el

análisis de normalidad inferencial. Es así que se usó la prueba U de Mann Whitney. Además, también se agrega cálculos del tamaño del efecto d de Hedges (Kirk, 2008) con los valores de 0.20, 0.50 y 0.80 correspondiendo a tamaños del efecto pequeño, moderado y grande, respectivamente.

El software usado en los procedimientos estadísticos descriptivos e inferenciales fue el software IBM SPSS Statistics, en su versión 26.



CAPÍTULO IV

RESULTADOS

4.1. Presentación de resultados

En el presente capítulo se presentan los resultados obtenidos en el análisis estadístico, los cuales se han organizado de la siguiente forma:

Análisis psicométrico

Análisis de validez de contenido

Para el análisis de validez se considera la evidencia de validez basado, en el contenido en el que se realiza un análisis de los contenidos del test en cuanto a su dominio y relevancia de las interpretaciones de las puntuaciones del test. Para esto se usó el juicio de expertos, en el que a expertos se les consultó con respecto a los ámbitos mencionados a fin de establecer la relación entre los elementos del test y el constructo (American Educational Research Association et al., 2014). Cada juez evaluó los ítems del test, además que se les solicitó hacer comentarios con respecto a los ítems. A la pregunta de cómo evalúa el ítem en relación al constructo propuesto, se obtuvo $V = 1$, $p = .32$, resultado estadísticamente significativo (Escorra, 1988). Este proceso de validación permitió confirmar la pertinencia de los ítems propuesto por los autores de los instrumentos.

Análisis de validez por correlación ítem-test

Para el análisis de la validez de la correlación ítem-test se calcularon los índices de homogeneidad (*rit*) para las variables de estudio, los que se muestran en las tablas 1, 2, 3, 4 y 5, además en estas tablas se muestra el coeficiente alfa si se elimina el ítem. Es así que se concluye que el retiro de alguno de los ítems no cambia significativamente el valor del coeficiente de consistencia interna alfa, por lo que las escalas se las mantienen con el número de ítems originales.

Tabla1

Descriptivos y correlación ítem-test de Conciencia fonológica

Medición	<i>M</i>	<i>DE</i>	<i>r</i> _{it}	α si se elimina
botella-estrella	0.91	0.29	.24	.89
loro-cama	0.98	0.15	.19	.89
gol - sol	0.91	0.29	-.10	.89
maleta-cereza	0.49	0.51	.10	.89
tijera-manguera	0.81	0.39	.01	.89
globo-lobo	1.00	0.00	.00	.89
pato-pala	1.81	0.59	.27	.89
mapa-mano	1.95	0.30	.04	.89
olla-bola	0.74	0.44	.51	.89
cama-caña	1.93	0.34	.10	.89
ola-cola	0.70	0.46	.38	.89
cama-rama	1.51	0.77	.59	.88
papa-pipa	1.07	0.99	.52	.89
pino-piña	0.67	0.47	.19	.89
fresa-rosa	1.44	0.85	.48	.89
cartero-frutero	1.56	0.80	.64	.88
chapita-cepillo	1.37	0.93	.68	.88
botella-estrella	0.79	0.41	.13	.89
cometa-camello	1.33	0.94	.56	.88
jirafa-lámpara	0.84	0.37	.44	.89
lápiz-león	1.63	0.62	.50	.89
mamá-mano	1.74	0.49	.66	.88
estrella-sopa	0.91	0.29	.25	.89
pato-pelota	0.88	0.88	.52	.89
reloj-jarra	0.88	0.32	.27	.89
oso-gato	1.14	0.91	.20	.89
pies-pep	1.88	0.32	.30	.89
pared-ciudad	1.02	0.89	.50	.89
pastel-camión	0.95	0.21	.36	.89
peine-bebe	0.63	0.82	.30	.89
banco-poncho	0.44	0.73	.55	.88
palta-mosca	0.93	0.26	.48	.89

canta-carta	0.65	0.48	.35	.89
calvo-pulpo	0.84	0.81	.61	.88
tabla-cabra	0.56	0.63	.10	.89
sol	0.35	0.48	.45	.89
mes	0.19	0.39	.52	.89
gol	0.33	0.47	.51	.89
bar	0.14	0.35	.46	.89
mal	0.21	0.41	.50	.89
luna	0.16	0.37	.55	.89
rosa	0.26	0.44	.60	.89
flor	0.19	0.39	.60	.89

Tabla 2

Descriptivos y correlación ítem-test de Conocimiento del nombre y sonido de letras

Ítem	<i>M</i>	<i>DE</i>	<i>r</i> _{it}	α si se elimina
a	1.93	0.34	.38	.93
o	1.95	0.21	.39	.93
u	1.91	0.37	.44	.93
e	1.84	0.53	.55	.93
i	1.91	0.37	.44	.93
p	1.33	0.68	.80	.92
l	1.09	0.81	.83	.92
n	0.95	0.79	.79	.92
s	1.30	0.86	.76	.92
t	1.02	0.80	.83	.92
r	1.02	0.86	.86	.92
b	0.42	0.73	.50	.93
j	1.37	0.90	.71	.92
f	1.07	0.91	.79	.92
k	0.65	0.75	.71	.92

Tabla 3

Descriptivos y correlación ítem-test de Evaluación de memoria verbal de corto plazo

Ítem	<i>M</i>	<i>DE</i>	<i>r</i> _{it}	α si se elimina element
Al conejo le gusta comer zanahoria.	1.00	0.00	.00	.53
Mi mamá prepara un pastel muy rico.	0.95	0.21	.22	.50
Me gusta leer y escribir historias divertidas en el colegio.	0.19	0.39	.33	.45
Mi primo Mario estuvo jugando en el recreo con todos sus amigos.	0.56	0.50	.39	.42
Todas las mañanas, el jardinero riega las flores que están en el parque.	0.23	0.43	.46	.36
María Alejandra tiene una muñeca muy bonita que habla, canta, duerme y ríe.	0.02	0.15	.31	.48
La profesora de música enseña a tocar el clarinete, la flauta, el violín y el tambor.	0.00	0.00	.00	.53

Tabla 4

Descriptivos y correlación ítem-test de Evaluación de las habilidades sintácticas del lenguaje oral

Ítem	<i>M</i>	<i>DE</i>	<i>r</i> _{it}	α si se elimina
Este es mi lápiz	1.00	0.00	.00	.62
Esta es mi mamá	0.98	0.15	.00	.63
Carmen come y ve televisión	0.72	0.45	.63	.43
Susana escucha la campana y luego sale al patio a jugar	0.79	0.41	.28	.59
El perro de Mario es bonito, pero muerde	0.88	0.32	.63	.47
Mañana iré a casa de Pedro para que me preste un libro	0.84	0.37	-.05	.69
Juanito termina su tarea y después sale a jugar	0.79	0.41	.59	.46
Gina recibe un caramelo porque hizo la tarea	0.98	0.15	.37	.58

Tabla 5

Descriptivos y correlación ítem-test de Evaluación de las habilidades semánticas del lenguaje oral

Ítem	<i>M</i>	<i>DE</i>	<i>r</i> _{it}	α si se elimina element
¿Qué es un gato?	1.60	0.58	.57	.61
¿Qué es un lápiz?	1.07	0.34	.21	.66
¿Qué es un carro?	1.19	0.45	.29	.65
¿Qué es una silla?	1.12	0.32	.45	.64
¿Qué es una camisa?	1.12	0.39	.34	.65
¿Qué es una mariposa?	1.70	0.46	.51	.62
¿Qué es una maleta?	1.00	0.38	.28	.65
¿Qué significa la palabra amable?	0.65	0.72	.01	.70
¿Qué significa la palabra repartir?	0.37	0.62	.22	.66
¿Qué significa la palabra correr?	0.47	0.55	.11	.67
¿Cómo se llama el niño del cuento?	0.84	0.37	.27	.65
¿Cómo era el niño?	0.70	0.46	.14	.67
¿A dónde se fue con su pelota?	0.91	0.29	.33	.65
¿De qué color era su pelota?	0.98	0.15	.31	.66
¿Hacia dónde rodó su pelota?	0.91	0.29	.19	.66
¿Qué tenía que hacer para recuperar su pelota?	0.84	0.37	.11	.67
¿Por qué no se atrevió a cruzar el puente?	0.65	0.48	.42	.63
¿Qué hubiera pasado si no hubiera pateado tan fuerte su	0.67	0.47	.29	.65
¿Qué hubiera pasado si hubiera regresado de noche a su	0.53	0.50	.13	.67

Análisis de confiabilidad

Para el análisis de la confiabilidad de las puntuaciones del test en el estudio se usó el coeficiente de consistencia interna alfa, siendo el mayor valor para habilidades pre lectoras, $\alpha = .93$, y para el nombre y sonido de letras, $\alpha = .93$, y para conciencia fonológica $\alpha = .89$. En las otras variables de estudio se observa valores mayores a .52, tal como se muestra en la Tabla .

Tabla 6

Descriptivos y coeficientes de consistencia interna de las variables de estudio

Medición	Núm. ítems	A
Conciencia fonológica	43	.89
Conocimiento del nombre y sonido de letras	15	.93
Evaluación de memoria verbal de corto plazo	7	.52
Evaluación de las habilidades sintácticas del lenguaje oral	8	.61
Evaluación de las habilidades semántica del lenguaje oral	19	.67
Habilidades pre-lectoras	92	.93

En la Tabla se muestran los resultados descriptivos de las variables de estudio. Se observa que los valores de asimetría son menores a 3 por lo que las distribuciones de las variables de estudio pueden interpretarse con la media y desviación estándar. Es así que para la variable de Habilidades pre-lectoras se tiene que $M = 86.7$, $DE = 18.6$.

Tabla 7

Descriptivos y coeficientes de consistencia interna de las variables de estudio

Medición	M	DE	Mínimo	Máximo	Asimetría
Conciencia fonológica	39.7	10.4	15	61	-0.1
Conocimiento del nombre y sonido de letras	19.8	7.4	3	30	-0.4
Evaluación de memoria verbal de corto plazo	3.0	1.1	1	6	0.7
Evaluación de las habilidades sintácticas del lenguaje oral	7.0	1.3	3	8	-1.3
Evaluación de las habilidades semántica del lenguaje oral	17.3	3.2	10	25	-0.1
Habilidades pre-lectoras	86.7	18.6	38	125	-0.1

Para al análisis de comparación entre aquellos que pertenecen al proyecto y no pertenecen se realizó análisis de normalidad inferencial. La prueba usada fue la de

Shapiro-Wilk y esta dio un resultado donde se rechazó la hipótesis nula de distribución normal ($p < .05$), por lo que se concluyó con el uso de estadísticos no paramétricos, en este caso, la U de Mann-Whitney.

En el análisis de las diferencias de las variables de estudio según su pertenencia o no al proyecto, se tiene inicialmente que en Habilidades pre-lectoras la diferencia no es estadísticamente significativa, $U = 167.5$, $p = .128$, $d = 0.30$, donde la mayor puntuación corresponde al grupo que pertenece al proyecto ($M = 89.7$, $DE = 18.9$) en comparación de los que no pertenecen ($M = 84.1$, $DE = 18.4$).

También se observa que la mayor diferencia se da en Conocimiento del nombre y sonido de letras, $U = 152.5$, $p = .058$, $d = 0.64$, aunque esta diferencia no es estadísticamente significativa, correspondiendo en mayor promedio a aquellos que pertenecen al proyecto ($M = 22.2$, $DE = 6.7$) en comparación de aquellos que no pertenecen ($M = 17.7$, $DE = 7.5$). En las otras variables de estudio no se observan diferencias estadísticamente significativas, tal como se muestra en la Tabla .

Tabla 8

Diferencias entre las variables de estudio según pertenencia al proyecto

Variables	No pertenecen al proyecto (n=23)		Pertenecen al proyecto (n=20)		U	p	d
	M	DE	M	DE			
Conciencia fonológica	39.0	10.7	40.5	10.3	201.0	.480	0.14
Conocimiento del nombre y sonido de letras	17.7	7.5	22.2	6.7	152.5	.058	0.64
Evaluación de memoria verbal de corto plazo	2.9	1.0	3.0	1.2	227.0	.939	0.08
Evaluación de las habilidades sintácticas del lenguaje oral	7.0	1.5	6.9	1.2	198.0	.402	0.11
Evaluación de las habilidades semánticas del lenguaje oral	17.5	3.5	17.1	2.9	223.5	.874	0.12
Habilidades pre-lectoras	84.1	18.4	89.7	18.9	167.5	.128	0.30

4.4. Discusión de resultados

El objetivo de esta investigación fue determinar comparativamente las diferencias en las habilidades pre-lectoras en niños formados en el Proyecto Optimist respecto a sus pares recién incorporados al proyecto.

Realizada la investigación y analizando los resultados se puede afirmar que no existen diferencias significativas en las habilidades pre-lectoras en niños formados en el Proyecto Optimist respecto a sus pares recién incorporados al proyecto.

Al analizar los valores de la media y la mediana de las habilidades pre-lectoras evaluadas, se observa resultados similares tanto en los factores como en el resultado total. Los niños pertenecientes al Proyecto Optimist obtuvieron una media de 89,7 a diferencia de sus pares recién incorporados al proyecto que lograron una media de 84,1. Estos resultados indican una ligera diferencia a favor del grupo de niños de 5 años de una institución educativa particular que han participado del proyecto Optimist en comparación a los que no han participado de dicho proyecto.

Al realizar el análisis de cada una de las habilidades pre-lectoras, se encuentra que en los resultados de la evaluación de la conciencia fonológica no existen diferencias estadísticamente significativas entre ambos grupos. Los niños pertenecientes al Proyecto Optimist obtuvieron una media de 40.50 a diferencia de sus pares recién incorporados al proyecto que lograron una media de 39.04 por lo que se rechaza la hipótesis H_1 . Si bien el valor de la media es ligeramente mayor del grupo perteneciente al proyecto frente a los niños que no han participado del proyecto, esta diferencia no es significativa.

Estos resultados pueden deberse a que no se trabajaron adecuadamente las actividades propuestas por el proyecto Optimist. Una de las actividades relacionadas al desarrollo de la conciencia fonológica es el Eco rítmico, estrategia

que consiste en la expresión verbal de praxias rítmico-musicales y lingüísticas. En esta actividad se presenta la letra de estudio acompañadas de cuatro estructuras rítmicas musicales lingüísticas con praxias de sonidos iniciales silábicos y praxias de sonidos iniciales fonémicos. Los niños deben escuchar la estructura y luego repetirla. Los niños pueden seguir el ritmo usando diversas formas: palmadas, zapateo, etc. Asimismo, en el Módulo de Lengua se desarrollan juegos verbales que permiten potenciar las habilidades fonológicas.

En la evaluación de conocimiento de nombre y sonido de letras, encontramos resultados distantes entre ambos grupos, el grupo de niños pertenecientes al proyecto presenta como media 22.2. en comparación al grupo de niños recién incorporados que presenta 17.7. Las habilidades pre-lectoras relacionadas al conocimiento del nombre y sonido de las letras de los niños que han participado del proyecto Optimist son mayores en comparación al grupo de niños que no han participado de este proyecto. Sin embargo, estos resultados no son significativos. Esto quiere decir que los niños han desarrollado un nivel de aprendizaje similar en cuanto al conocimiento de las letras y su respectivo sonido.

Esta diferencia se puede deber a la utilización de los bits de lectura como uno de los aspectos fundamentales del programa. Con ellos se trabaja el conocimiento del nombre y sonido de letras, la asociación, el reconocimiento del sonido y la comprensión de palabras, con un vocabulario adecuado a las características psicológicas de los niños. Así como también el uso de los cuentos, el cual es una de las estrategias que utiliza el Proyecto Optimist para presentar e introducir al niño en el mundo de cada una de las letras. A través de ellos, el niño será capaz de recordar, tanto la representación gráfica como fonética de cada letra.

En cuanto, a la evaluación de la memoria verbal de corto plazo, se puede afirmar que no existe diferencias estadísticamente significativas entre la memoria verbal de corto plazo de los niños formados en el proyecto Optimist y la memoria verbal de corto plazo de sus pares recién incorporados al proyecto; ya que ambos

resultados de medias son muy cercanos. Una media de 2.9. para los niños no pertenecientes y 3,0. como media para el grupo de niños pertenecientes al proyecto. Sin embargo, los puntajes más altos y paramétricos los tiene el grupo de niños que han participado del proyecto, por lo que su desviación estándar también es mayor al del grupo de comparación.

Esto responde a que el proyecto trabaja la memoria verbal a través de los bits de inteligencia, técnica que estimula la inteligencia y la capacidad de retención de los niños; y el uso de bits de imágenes y palabras que el niño visualiza y escucha diariamente para memorizar, reconocer y reutilizarlo en diferentes contextos; a pesar de ello, el grupo de niños pertenecientes al proyecto no logró obtener evidencias significativas que demuestren que éstas actividades son satisfactorias y efectivas.

En la evaluación de la habilidad sintáctica del lenguaje oral, tampoco existen diferencias significativas entre un grupo y otro, ya que los resultados de la media en ambos grupos son similares. El grupo no perteneciente muestra una media de 7.0. y el grupo perteneciente una media de 6.9.

En la evaluación de la habilidad semántica del lenguaje oral, se encuentra que no existen diferencias entre ambos grupos. El grupo no perteneciente muestra una media de 17.1 y el grupo perteneciente al proyecto señala una media de 17.5. Dichas diferencias resultan no significativas.

Este aspecto nos llamó la atención ya que, uno de los pilares del Proyecto Optimist es el desarrollo del lenguaje oral a través del Módulo de Lengua, en donde se realizan actividades como cuentos, poesías, retahílas, chistes y canciones, así como los juegos verbales, praxias, rimas, trabalenguas y adivinanzas. Todos estos desempeñan un papel esencial. Con estas actividades diarias, los niños van desarrollando las capacidades de escucha, verbalización y expresión de ideas; así como de expresión gestual y vocabulario. Adquieren una

articulación más clara, mayor memoria y comprensión verbal. (Alcázar, proyecto Optimist, 1996). Asimismo, con los bits de inteligencia se desarrolla la capacidad de atención activa y aumenta su vocabulario. A pesar que el Proyecto Optimist desarrolla todos estos aspectos no se encontraron diferencias significativas.

Finalmente, con respecto a la contrastación de la hipótesis general, se afirma que no existen diferencias estadísticamente significativas entre las habilidades pre-lectoras de los niños de 5 años formados en el Proyecto Optimist y las habilidades pre-lectoras de sus pares recién incorporados al Proyecto, en una institución privada de Miraflores.

En otras palabras, el desempeño de los prescolares de 5 años que han participado del proyecto Optimist es muy similar al desempeño de los prescolares que recién se han incorporado a dicho proyecto, quienes no han tenido mayor influencia de esta metodología de enseñanza debido al poco tiempo de permanencia en la institución educativa.

Los resultados obtenidos nos llevan a reflexionar acerca de la relación estrecha que tienen las habilidades pre-lectoras en la etapa preescolar con la adquisición de la lectura. Es por ello, que, en muchas investigaciones, muestran que el éxito de la lectura inicial se logra con el desarrollo de los procesos cognitivos y verbales. Entre los procesos predictivos que aparecen en las investigaciones realizadas tenemos el desarrollo de la conciencia fonológica, el lenguaje oral, la memoria verbal, etc.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1. Conclusiones

Con respecto a las hipótesis planteadas y a los resultados obtenidos en esta investigación se realiza las siguientes conclusiones:

Al comparar las habilidades pre-lectoras de los niños de 5 años formados en el Proyecto Optimist con las habilidades pre-lectoras de sus pares recién incorporados al Proyecto, en una institución privada de Miraflores se afirma que no se encontraron diferencias estadísticamente significativas.

Con respecto a las habilidades de conciencia fonológica de ambos grupos, se concluye que no existen diferencias significativas. A pesar de que los niños pertenecientes al proyecto Optimist, presentan una ligera diferencia a favor, sus resultados obtenidos no se encuentran en un nivel esperado en cuanto al desarrollo de las habilidades fonológicas. Esto nos indica que los niños de ambos grupos no se encuentran preparados para un buen inicio del aprendizaje de la lectura.

En cuanto al conocimiento del nombre y sonido de letras, se concluye que los niños formados en el proyecto Optimist con respecto a sus pares recién incorporados al proyecto no presentan diferencias significativas en sus resultados obtenidos.

En los resultados obtenidos correspondientes a la memoria verbal de corto plazo de los niños formados en el proyecto Optimist con respecto a la memoria verbal de corto plazo de sus pares recién incorporados, se afirma que no existen diferencias significativas entre ambos grupos.

En el desarrollo de la habilidad sintáctica del lenguaje oral de los niños formados en el proyecto Optimist con respecto a sus pares recién incorporados al proyecto podemos señalar que no se presentan diferencias significativas entre ambos grupos.

Por último, en el desarrollo de la habilidad semántica del lenguaje oral de los niños formados en el proyecto Optimist con respecto a sus pares recién incorporados al proyecto, se concluye que no hay diferencias significativas en dichos grupos.

Las ligeras diferencias que hay entre ambos grupos, responde a que los niños recién incorporados al proyecto pueden nivelarse rápidamente al realizar las diferentes actividades lúdicas presentadas en el proyecto.

Estos resultados nos llevan a concluir que los niños pertenecientes al proyecto Optimist y los niños recién incorporados al proyecto se encuentran en un mismo nivel de desarrollo en las Habilidades Pre-lectoras. Cabe resaltar, que dicho nivel de desarrollo que presentan ambos grupos no es el esperado para iniciar el aprendizaje de la lectura.

Según lo expuesto, podemos afirmar la importancia del desarrollo de las habilidades pre-lectoras en la edad preescolar. Estas “habilidades están relacionadas directamente con la lectura; las cuales están bien consolidadas en los buenos lectores y su entrenamiento lleva a una mejora en la lectura” (Gallego, 2006; citado por Sellés, 2006).

Finalmente, las Habilidades Pre-lectoras pueden ser desarrolladas a través de diversas metodologías y/o recursos didácticos adecuados que no necesariamente están vinculados a proyectos. Todos estos recursos o medios permiten al niño(a) adquirir las habilidades necesarias para iniciar el aprendizaje de la lectura.

5.2. Recomendaciones

Las Habilidades Pre-lectoras se deben desarrollar antes del inicio formal de la enseñanza de la lecto-escritura. Por lo tanto, es necesario estimular y potenciar estas habilidades a partir de actividades y estrategias lúdicas independientemente de la metodología o proyecto que siga la institución educativa.

Uno de los principales predictores de la lectoescritura es la conciencia fonológica, la cual debe formar parte del currículo de Educación inicial y primer ciclo de educación primaria. Asimismo, diseñar programas de prevención que permitan la estimulación de la conciencia fonológica.

Promover y fortalecer la capacitación docente sobre el conocimiento de las Habilidades Predictoras de la lectura, con el objetivo de mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje y asegurar el éxito de la adquisición de la lectoescritura de los niños.

Se sugiere incorporar estrategias que permitan el desarrollo óptimo de las habilidades fonológicas y asegurar la ejecución de los procesos adecuados

Se recomienda a los investigadores tomar en cuenta los diferentes aspectos que puedan interferir en los resultados de la evaluación de los niños, considerar el horario adecuado, un lugar confortable, los tiempos de acuerdo a la extensión del instrumento, la motivación apropiada entre otros.

REFERENCIAS

Bibliográficas:

ACOSTA, Víctor & MORENO, Ana

2001 *“Dificultades del lenguaje en ambientes educativos. Barcelona”*. España: Editorial Masson

AGUADO, Gerardo

2006 *“Contribuciones al diagnóstico del Trastorno Específico el Lenguaje por medio de la Repetición de Pseudopalabras”*. España: Departamento de Educación, Universidad de Navarra.

AGUAYO, Natalia, PASTOR Poggi & PUY, Alix

2013 *“Conciencia fonológica, Memoria fonológica y Velocidad de denominación, en niños con problemas de Aprendizaje de la lectura”*. Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima.

ALCAZAR, José

1996 *“Manual técnico de la profesora de educación inicial”*. Proyecto Optimist. 2da edición. Madrid, España: Fomento de Centros de Enseñanza pp.11-255.

ALIDA, Carmen & MARTÍN, María

2006 *“El aprendizaje de la lectura y escritura en Educación Inicial.”* Caracas, Venezuela: Universidad Pedagógica Experimental Libertador.

ALLIENDE, Felipe & CONDEMARIN, Mabel

1990 *“La lectura: teoría, evaluación y desarrollo”*. Chile: Editorial Andrés Bello.

BERNALDO, Mónica

2006 “Manual de Psicomotricidad”. Madrid: Pirámide.

BRAVO, Luis

2006 “*Lectura inicial y Psicología cognitiva*”. 2da edición. Chile: Universidad Católica de Chile.

BRAVO, Luis & CONDEMARÍN, Mabel

1981 “*El niño y la escuela: Problemas de conducta y rendimiento escolar*”. Chile: Universidad Católica de Chile.

BRAVO, Luis, VILLALON, Malva & Eugenia ORELLANA.

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.

CARRASCO, José

2004 “*Una didáctica para hoy. Cómo enseñar mejor*”. Madrid: Ediciones RIALP S.A.

CARRASCO, José, JAVALOYES, José & CALDERERO, José

2007 “*Cómo personalizar la educación. Una solución de futuro*”. Madrid, España: Ediciones Narcea, S.A.

CORDERO, Agustín

1978 “*Test de memoria auditiva inmediata (M.A.I.) Manual*”. Madrid: TEA Ediciones.

CÓRDOVA, Dolores

2011 “*Desarrollo cognitivo, sensorial, motor y psicomotor en la infancia*”. España, Málaga: Innovación y Cualificación S.L.

COROMINAS, Fernando

2006 *“Cómo educar a tus hijos”*. 8va edición. España: Ediciones Palabra, S.A.

CUETOS, Fernando

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

CUETOS, Fernando

2010 *“Psicología de la lectura”*. 8 va edición. Madrid, España: Editorial Wolters Kluger España S. A.

DA FONSECA, Vitor

2000 *“Estudio y génesis de la psicomotricidad”*. 2da edición. España: INDE Publicaciones.

DEFIOR, Sylvia

1996 *“Las dificultades del aprendizaje: un enfoque cognitivo. Lectura, escritura, matemática”*. Málaga: Edit. Aljibe.

DOMAN, Glenn

2005 *“Cómo enseñar a leer a su bebé”*. 6º Edic. Madrid: Edit. EDAF

DOMAN, Gleen. & DOMAN, Janet

2012 *“Cómo multiplicar la inteligencia de su bebé”*. 18º Edic. Madrid: Edit. EDAF

DOMÉNECH, Joan

2012 *“Fundamentos de la memoria y el aprendizaje”*. Madrid, España: Editorial visión libro S.A.

ELÍAS, C. & URQUIAGA, J.

2011 *“Influencia del Proyecto Optimist en el proceso de la adquisición de la conciencia fonológica de niños y niñas de 4 años en una institución*

educativa privada del distrito de la Molina". Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú.

ESTIVILL, Eduard & DOMENECH, Montse

2006 *"Cuentos para crecer"*. Barcelona, España: Editorial Planeta.

FERNÁNDEZ, Isabel

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

FRACA DE BARRERA, Lucía

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"*. Caracas, Venezuela: Editorial CEC, SA.

GARCÍA, Jesús & GONZÁLEZ, Daniel

1998 *"Batería Psicopedagógica EVALÚA – 0"*. Madrid: Editorial EOS.

GARCÍA, Víctor

1993 *"Educación infantil personalizada"*. Madrid, España: Ediciones Rialp, S.A.

HARLEY, Trevor

2009 *"La Psicología del Lenguaje: de los datos a la teoría"*. Madrid, España: Editorial McGraw – Hill / Interamericana de España, S.A.U.

HERNÁNDEZ, FERNANDEZ y BAPTISTA

2010 *"Metodología de la Investigación"*. México: Editorial McGraw – Hill / Interamericana editores, S.A.

JIMÉNEZ, Juan & ORTIZ, María

2001 *"Conciencia fonológica y aprendizaje de la lectura: Teoría, evaluación e intervención"*. Madrid: Editorial síntesis.

MALAGARRIGA, Teresa & VALLS, Assumpta

2003 “*La audición musical en la educación infantil: Propuestas didácticas*”.
Barcelona:ed. ceac.

MANCERA, Eduardo

1991 “*La matemática de la educación básica: el enfoque de la modernización educativa*”, Educación Matemática, vol. 3, núm. 3, pp. 10-30.

MARIMON, Amaia, & MÉNDEZ, Anaís

2013 “*La memoria auditiva inmediata en niños con habilidad y dificultad en la comprensión lectora de 6º grado de educación primaria de la I.E. San Pedro de Chorrillos*”. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú.

MARTINEZ, Eugenio

1994 “*Fonética*”: (con especial referencia a la lengua castellana) Cuarta Edición.
Barcelona, España: Editorial Teide.

OLIVIERI, Cristina & TOSTI, Silvia

2006 “*La educación preventiva*”. España: Ediciones Palabra, S.A.

PINZÁS, Juana

1995 “*Leer Pensando: Introducción a la visión contemporánea de la lectura*”.
Lima, Perú: Serie Fundamentos de la Cultura.

ROMERO, Judith

2012 “*Habilidades metafonológicas en niños de 5 años de instituciones educativas participantes y no participantes del proyecto Optimist – Callao*”. Lima: Universidad San Ignacio de Loyola.

SÁNCHEZ, Hugo

1998 “*Metodología y Diseño en la Investigación Científica*”. Lima: Edit.
Mantaro.

UZAL, Manuel & Carlos UGARTE

2007 “*Educación en virtudes*”. España. Ediciones Palabra, S.A.

VARGAS, María

2012 “*Memoria verbal inmediata y conciencia fonológica en niños de 5 años de una institución educativa inicial de Bellavista*”.

Repositorio.usil.edu.pe/.../2012

VENTURA, Nuria & DURÁN, Teresa

2008 “*Cuentacuentos: una colección de cuentos...para poder contar*” (2ª ed.).

Madrid: Siglo XXI de España Editores, S. A.

YARINGAÑO, J.

2009 “*Relación entre la memoria auditiva inmediata y la comprensión lectora, en alumnos de quinto y sexto de primaria de Lima y Huarochiri*”. Perú:

Universidad Nacional Mayor de San Marcos Facultad de Psicología.

Electrónicas:

BADDELEY, Alan y Hitch, G

1974 “*Working memory*. In G.A. Bower. *The Psychology of Learning and Motivation*”. New York: Academic Press. Recuperado de:
<file:///C:/Users/Usurio/Downloads/Dialnet-DiferenciasEnElDesempenoDeLaMemoriaDeTrabajo-4615369.pdf>

BADDELEY, Alan

2000 “The episodic buffer: A new component of working memory? Trends in Cognitive Sciences”. 4, 417–423. Recuperado de:

http://revneuropsi.com.ar/pdf/Burin_y_Duarte_vf.pdf

BOHÓRQUEZ, Luisa, CABAL, María & QUIJANO, María

2014 “*La comprensión verbal y la lectura en niños con y sin retraso lector*”.

Pensamiento Psicológico. Colombia, Vol 12, Número 1, pp. 169-182
Consultado en Setiembre del 2014.

<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80131179011>

BRAVO, Luis

2002 “*La conciencia fonológica como una zona de desarrollo próximo para el aprendizaje inicial de la lectura*”. Estudios pedagógicos, 28. Consultado en Junio del 2014.

http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-07052002000100010&script=sci_arttext

BRAVO, Elliana & HURTADO, María

2012 “*La influencia de la psicomotricidad global en el aprendizaje de conceptos básicos matemáticos en los niños de cuatro años de una institución educativa privada del distrito de san Borja*. Lima”. Perú: Pontificia Universidad Católica del Perú. Recuperado de:

http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/123456789/1649/BRAVO_ELLIANNA_HURTADO_MARIA_INFLUENCIA_PSIKOMOTRICIDAD.PDF?sequence=1

BRAVO, Luis, VILLALON, Malva & ORELLANA, Eugenia

2002 “*La conciencia fonológica y la lectura inicial de niños que ingresan al primer año básico*”. Psykhe. Chile, Vol 11, número 1, pp. 175-182 Consultado Junio del 2014.

<http://www.psykhe.cl/index.php/psykhe/article/view/452/431>

BRAVO, Luis VILLALON, Malva & ORELLANA, Eugenia

2006 “*Predictibilidad del rendimiento en la lectura: una investigación de seguimiento entre primer y tercer año*”. Revista Latinoamericana de Psicología. 38. Consultado en Junio del 2014.

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

FLÓREZ, Rita & ARIAS, Nicolás

2010 “*Evaluación de conocimientos previos del aprendizaje inicial de lectura*”. Revista Internacional de Investigación en Educación, 2 (4), 329-344. Recuperado de: <file:///C:/Users/Usurio/Downloads/Dialnet-EvaluacionDeConocimientosPreviosDelAprendizajeInic-3237718.pdf>

GALLEGO, Carlos

2006 “*Los prerrequisitos lectores*. Comunicación presentada en el Congreso Internacional de Lectoescritura”. marzo de 2006. Morelia (México).

Recuperado de: <file:///C:/Users/Usurio/Downloads/Dialnet-PrerrequisitosParaElProcesoDeAprendizajeDeLaLectur-4888939.pdf>

HERNÁNDEZ, Roberto, FERNÁNDEZ Carlos & BAPTISTA, María del Pilar

2000 “*Metodología de la investigación*”. México: McGraw – Hill.

<http://scielo.unam.mx/pdf/rmac/v34n1/v34n1a5.pdf>

HERRERA, Lucía & DEFIOR, Silvia

2005 “*Una aproximación al procesamiento fonológico de los niños prelectores: conciencia Fonológica, Memoria Verbal a Corto Plazo y Denominación*”.

Psykhe. Chile, Volumen 14, pp. 81-95 Consultado en Junio del 2014.
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=96714207>

VELILLA, Natalia

2008 “*Suena suena bebés. Iniciación musical temprana de 0 a 3 años*”. Madrid, Real Musical.

Recuperado de:

<http://musica.rediris.es/leeme/revista/ballesterosgarcia10.pdf>

ANEXO

Test de Habilidades Prelectoras T.H.P.

Esther Velarde Consoli, Ricardo Canales Gabriel,
Magali Meléndez Jara, y Susana Lingán Huamán

PROTOCOLO DE RESPUESTAS



Ediciones Libro Amigo

TEST DE HABILIDADES PRELECTORAS (THP)
(Velarde, Meléndez, Canales y Lingán, 2013)

3. EVALUACIÓN DE FONEMAS

3.a. RECONOCIMIENTO DE FONEMAS INICIALES	PUNTUACIÓN			
	0 punto SI DESACIERTA O NO RESPONDE	1 punto SI ACIERTA	2 SI IDENTIFICA EL SONIDO COMÚN	TOTAL
Ejemplo: sola-silla/ foca-nariz				
1. lápiz-león				
2. mamá-mano				
3. estrella-sopa				
4. pato-pelota				
5. reloj-jarra				
				TOTAL

3. c. RECONOCIMIENTO DE FONEMAS MEDIALES	PUNTUACIÓN			
	0 punto SI DESACIERTA O NO RESPONDE	1 punto SI ACIERTA	2 SI IDENTIFICA EL SONIDO COMÚN	TOTAL
Ejemplo: Parque-carta/ Disco-plancha				
1. banco-poncho				
2. palta-mosca				
3. canta-carita				
4. calvo-pulpo				
5. tabla-cabra				
				TOTAL

3. b. RECONOCIMIENTO DE FONEMAS FINALES	PUNTUACIÓN			
	0 punto SI DESACIERTA O NO RESPONDE	1 punto SI ACIERTA	2 SI IDENTIFICA EL SONIDO COMÚN	TOTAL
Ejemplo: aracol-pince// flor-cajón				
1. oso-gato				
2. pies-pezu				
3. pared-ciudad				
4. pastel-camián				
5. peine-bebe				
				TOTAL

3. d. REALIZAR SINTESIS FONÉMICA: UNIR LOS SONIDOS	PUNTUACIÓN										
	0		1		TOTAL		0		1		TOTAL
Ejemplo: Mar-pato	SI DESACIERTA O NO RESPONDE	SI IDENTIFICA CORRECTAMENTE LA PALABRA	SI DESACIERTA O NO RESPONDE	SI IDENTIFICA CORRECTAMENTE LA PALABRA	5.	6.	7.	8.	SI DESACIERTA O NO RESPONDE	SI IDENTIFICA CORRECTAMENTE LA PALABRA	TOTAL (5+6+7+8)
1. sol					mal						
2. mes						luna					
3. gol							rosa				
4. bar								flor			
											TOTAL (5+6+7+8)
											TOTAL (1+2+3+4)
											TOTAL

TEST DE HABILIDADES PRELECTORAS (THP)
(Velarde, Meléndez, Canales y Lingán, 2013)

II.SEGUNDO SUBTEST: CONOCIMIENTO DEL NOMBRE Y SONIDO DE LETRAS

Ejemplo: sonido: /m/. "m" Letra: "m"		0 punto SI NO ACIERTA NI EL NOMBRE NI EL SONIDO DE LA LETRA	1 punto SI DICE EL NOMBRE O EL SONIDO DE LA LETRA	2 puntos SI DICE EL NOMBRE Y EL SONIDO DE LA LETRA	TOTAL
1.	a				
2.	o				
3.	u				
4.	e				
5.	i				
6.	p				
7.	l				
8.	n				
9.	s				
10.	t				
11.	r				
12.	b				
13.	j				
14.	f				
15.	k				
TOTAL					

III TERCER SUBTEST: EVALUACIÓN DE LA MEMORIA VERBAL DE CORTO PLAZO
3.1. Escuchar y repetir oraciones cortas y largas:

0 punto	1 punto
SI NO RESPONDE CORRECTAMENTE (PORQUE AÑADE, OMITE O ALTERA EL ORDEN DE LAS PALABRAS) O SI NO RESPONDE	SI REPITE TEXTUALMENTE Y SIN ALTERAR EL ORDEN DE LAS PALABRAS

Nº	ESTÍMULO VERBAL	PUNTAJE		TOTAL
		0 punto	1 punto	
EJEMPLO: "Pepito juega pelota".				
NOTA: Luego de tres errores consecutivos suspender la administración de esta tarea.				
1.	Al conejo le gusta comer zanahoria.			
2.	Mi mamá prepara un pastel muy rico.			
3.	Me gusta leer y escribir historias divertidas en el colegio			
4.	Mi primo Mario estuvo jugando en el recreo con todos sus amigos.			
5.	Todas las mañanas, el jardinero riega las flores que están en el parque.			
6.	María Alejandra tiene una muñeca muy bonita que habla, canta, duerme y ríe.			
7.	La profesora de música enseña a tocar el clarinete, la flauta, el violín y el tambor.			
TOTAL				

IV. CUARTO SUBTEST: EVALUACIÓN DEL LENGUAJE ORAL:

4.1. EVALUACIÓN DE LAS HABILIDADES SINTÁCTICAS DEL LENGUAJE ORAL:

0 punto	1 punto
SI AL EXPRESAR LA ORACIÓN NO USA LOS ADJETIVOS Y PALABRAS FUNCIONALES SOLICITADAS.	SI EXPRESA DE FORMA CORRECTA USANDO LOS ADJETIVOS Y PALABRAS FUNCIONALES SOLICITADAS

4.1.a. PRODUCIR UNA ORACIÓN CON DOMINIO SINTÁCTICO

No	RESPUESTA	0 punto	1 punto	TOTAL
1	(Uso del Mi) Respuesta: "Este es <u>mi</u> lápiz". ANOTAR LA RESPUESTA:			
2	(Uso del Mi) Respuesta: "Esta es <u>mi</u> mamá". ANOTAR LA RESPUESTA:			
3	(Uso de Frases coordinadas con la conjunción "y" con significado Aditivo). Respuesta: "Carmen come <u>y</u> ve televisión". ANOTAR LA RESPUESTA:			
4	(Uso de frases coordinadas con la conjunción "y" con significado temporal) Respuesta: "Susana escucha la campana <u>y</u> luego sale al patio a jugar". ANOTAR LA RESPUESTA:			
5	(Uso de frases coordinadas con la conjunción "pero" con significado Adversativo). Respuesta: "El perro de Mario es bonito <u>pero</u> muerde". ANOTAR LA RESPUESTA:			
6	(Uso de frases subordinadas nominales con el nexos "para que") Respuesta: "Mañana iré a casa de Pedro <u>para que</u> me preste un libro". ANOTAR LA RESPUESTA:			
7	(Uso de adverbiales de tiempo con el nexos "después"). Respuesta: "Juanito termina su tarea y <u>después</u> sale a jugar". ANOTAR LA RESPUESTA:			
8	(Uso de adverbiales causales con el nexos "porque"). Respuesta: "Gina recibe un caramelo <u>porque</u> hizo la tarea". ANOTAR LA RESPUESTA:			

TEST DE HABILIDADES PRELECTORAS (THP)
(Velarde, Meléndez, Canales y Lingán, 2013)

2. EVALUACIÓN DE LAS HABILIDADES SEMÁNTICAS DEL LENGUAJE ORAL:

4.2. a. DECIR EL SIGNIFICADO DE PALABRAS

0 punto Si su respuesta no alude al significado esencial y no da ninguna característica	1 punto Si no alude al significado esencial pero señala alguna característica (o viceversa).	2 puntos Si da una respuesta esencial o categorial y además alude a alguna característica. Ejemplo: dice que el gato es un animal que tiene cuatro patas o que maulla.	
Ejemplo: "¿Qué es una pelota?"			
1. ¿Qué es un gato? (Anotar la respuesta del niño).		1 punto	TOTAL
2. ¿Qué es un lápiz?			
3. ¿Qué es un carro?			
4. ¿Qué es una silla?			
5. ¿Qué es una camisa?			
6. ¿Qué es una mariposa?			
7. ¿Qué es una maleta?			
8. ¿Qué significa la palabra "amable"?			
9. ¿Qué significa la palabra "repartir"?			
10. ¿Qué significa la palabra "correr"?			
TOTAL			TOTAL

CONSOLIDADO TOTAL DE PUNTAJES OBTENIDO EN LA PRUEBA

SUBTEST	TAREAS	SUB - TAREA	PUNTAJE MÁXIMO	PUNTAJE OBTENIDO	PUNTAJE DEL ÁREA
I. EVALUACIÓN DE LA CONCIENCIA FONOLÓGICA	1. Evaluación de rimas 2. Evaluación de sílabas	1. a. Reconocimiento de rimas finales	6		
		2. a. Reconocimiento de sílabas iniciales	8		
	2. b. Reconocimiento de sílabas finales	2. b. Reconocimiento de sílabas finales	7		
		2. c. Reconocimiento de sílabas mediales	8		
		3. a. Reconocimiento de fonemas iniciales	8		
	3. Evaluación de fonemas.	3. b. Reconocimiento de fonemas finales	9		
		3. c. Reconocimiento de fonemas mediales	8		
		3. d. Evaluación de síntesis fonémica: Unir sonidos	8		
		2.1. Conocimiento del nombre y sonido de letras:	15		
	II. EVALUACIÓN DEL CONOCIMIENTO DEL NOMBRE Y SONIDO DE LETRAS.	2.1. a. Decir el nombre de la letra.	15		
2.1. b. Decir el sonido de la letra.		15			
III. EVALUACIÓN DE LA MEMORIA VERBAL DE CORTO PLAZO	3.1. Escuchar, repetir oraciones largas y cortas y evocar palabras.	3.1. a. Escuchar y repetir oraciones cortas y largas.	7		
		4.1. Evaluación de las habilidades sintácticas del lenguaje oral	8		
IV. EVALUACIÓN DEL LENGUAJE ORAL	4.2. Evaluación de las habilidades semánticas del lenguaje oral	4.1. a. Producir una oración con dominio sintáctico	8		
		4.2. a. Decir el significado de palabras.	20		
		4.2. b. Responder preguntas demostrando comprensión oral	9		
		TOTAL	136		

PERFIL DE RESULTADOS:

SUB - TAREA	SUPERIOR	PROMEDIO SUPERIOR	PROMEDIO	PROMEDIO INFERIOR	INFERIOR
Rimas finales	0	0	0	0	0
Sílabas iniciales	0	0	0	0	0
Sílabas finales	0	0	0	0	0
Sílabas mediales	0	0	0	0	0
Fonemas iniciales	0	0	0	0	0
Fonemas mediales	0	0	0	0	0
Unir sonidos	0	0	0	0	0
Nombre de la letra.	0	0	0	0	0
Sonido de la letra.	0	0	0	0	0
Memoria verbal de corto plazo	0	0	0	0	0
dominio sintáctico	0	0	0	0	0
Significado de palabras	0	0	0	0	0
Comprensión oral	0	0	0	0	0
TOTAL	0	0	0	0	0

CONCLUSIÓN:

APellidos y Nombres:
 N.º
 C.º
 S.º
 T.º
 M.º
 T.º