ESCUELA DE POSTGRADO
UNIVERSIDAD SAN IGNACIO DE LOYOLA

FACULTAD DE EDUCACIÓN
Programa Académico de Maestría en Educación para Docentes de la Región Callao

"HABILIDADES METALINGÜÍSTICAS PARA LA LECTURA EN NIÑOS DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS Y PROGRAMAS NO ESCOLARIZADOS DE EDUCACIÓN INICIAL EN VENTANILLA"

Tesis para optar el grado académico de Maestro en Educación en la Mención de Evaluación y Acreditación de la Calidad de la Educación

PATRICIA CAROLINA MOSCOSO ROJAS

Lima – Perú
2010

Dra. Irma Altez Rodríguez

Asesora

ÍNDICE DE CONTENIDO

PAGINA

INTRODUCCIÓN….....1

MARCO TEÓRICO
La Educación Inicial y el proceso lector…….....3
El aprendizaje de la lectura……..……4
Las habilidades metalingüísticas y la conciencia fonológica…….....7
Desarrollo de la conciencia fonológica…….....8
Conciencia fonológica y aprendizaje de la lectura……...…...9
La Educación Inicial en el Perú…….9
La educación Inicial Escolarizada…….....10
La Educación Inicial No Escolarizada…….....12
La creación de los Programas No Escolarizados de Educación inicial en el Perú....…14
Filosofía de los Programas No Escolarizados de Educación Inicial…….……...17
Organización de los Programas No Escolarizados de educación Inicial…….20
Los agentes educativos, su formación, capacitación, roles y perfiles……..20
Logros y cuestionamientos de los Programas No Escolarizados de Educación Inicial.22
Antecedentes…….……...24
Estudios relacionados con las habilidades metalingüísticas…….24
A nivel internacional…….……...24
A nivel Nacional…….....27
Estudios relacionados a la forma de educación…….……27
A nivel internacional…….…….27
A nivel nacional……..28
Problema de Investigación…….….. 32
Hipótesis y Objetivos…….…...35
Hipótesis General…….....35
Hipótesis Específicas……..….35
Objetivos……..…..36
Objetivo General……..….36
Objetivos Específicos……..….37
Términos Básicos…….…..…..38

MÉTODO

Tipo de Investigación y Variables……..….41
Variables…….....42
Participantes…….…….44
Instrumento de Investigación…….…….45
Procedimientos……..47

RESULTADOS

Análisis de resultados……..49
Discusión de los resultados……..…61
Conclusiones……..65
Sugerencias……...66

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS……..67
ANEXOS…….……70

ÍNDICE DE TABLAS

TABLAS PÁG.

Tabla 1: Prueba de Mann Whitney para comparar puntajes totales en test……..49
según forma educativa.

Tabla 2: Prueba de Mann Whitney para comparar puntajes en segmentación……..50
Silábica según forma educativa.

Tabla 3: Prueba de Mann Whitney para comparar puntajes en supresión…….51
Silábica según forma educativa.

Tabla 4: Prueba de Mann Whitney para comparar puntajes en detección de……52
Rimas según forma educativa.

Tabla 5: Prueba de Mann Whitney para comparar puntajes en adición silábica……53
según forma educativa.

Tabla 6: Prueba de Mann Whitney para comparar puntajes en aislar fonemas…….54
según forma educativa.

Tabla 7: Prueba de Mann Whitney para comparar puntajes en unir fonemas……55
según forma educativa.
Tabla 8: Prueba de Mann Whitney para comparar puntajes en contar fonemas…...…56
según forma educativa.

Tabla 9: Comparación de datos generales según forma educativa……57

Tabla 10: Tablas de contingencia de los puntajes totales obtenidos en el……..59
Test THM y la forma educativa de estudios.

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1: Diferencia de medias entre los puntajes totales obtenidos en el…….58
Test THM y la forma educativa de estudios.

Figura 2: Clasificación de los niños de acuerdo al nivel de madurez en el que se…...60
ubican según el puntaje obtenido en el Test THM aplicado e instituciones y
programas de educación inicial.

Resumen

Esta investigación tuvo como propósito establecer si existen diferencias en el nivel de habilidades metalingüísticas para la lectura en los niños y niñas que estudiaron en instituciones educativas y programas no escolarizados de educación inicial (PRONOEI) en la Red Mi Perú en Ventanilla. La muestra estuvo conformada por un grupo de 70 niños y niñas que estudiaron en las aulas de 5 años de tres instituciones estatales y un grupo de 50 niños de tres módulos de PRONOEI. Para medir las habilidades metalingüísticas para la lectura se utilizo el Test THM de Gómez y Valero. Al realizar la comparación de ambos grupos encontramos que los resultados confirman que si existen diferencias significativas. También se observó que el 37.5 % de niños que estudiaron en centros educativos se ubicó en el nivel intermedio en el test frente a un 15% de niños que estudiaron en PRONOEI.

Abstract

This research was purpose establish whether there are differences in the level of metalinguistic skills for reading in children who studied Kindergarden in educational institutions and Programas No Escolarizados de Educacion Inicial (PRONOEI) from RED Mi Peru in Ventanilla. The sample was formed by a group of 70 children studied classroom 5 three State institutions and a group of 50 children of PRONOEI three modules. To measure the metalinguistic skills for reading it I use Test THM Gómez and Valero. To make the comparison of both groups are the results confirm that if there are differences significant. It was also observed to 37.5% of children studying in schools ranked in the middle tier in the test compared to 15% of children studying in PRONOEI.

INTRODUCCION

La investigación que a continuación daremos a conocer se titula “Habilidades metalingüísticas para la lectura en niños de instituciones educativas y programas no escolarizados de educación inicial en Ventanilla”. Este trabajo tiene por objetivo determinar si existen diferencias en la adquisición de habilidades metalingüísticas en niños y niñas que concluyen sus estudios en una institución educativa o programa de educación inicial.

Lograr que los niños aprendan a leer es uno de los retos de la escuela, “es lógico que sea así, puesto que la adquisición de la lectura es imprescindible para moverse con autonomía en las sociedades letradas, y provoca una situación de desventaja profunda en las personas que no lograron ese aprendizaje” (Solè, 2004). En los últimos años, el Perú ha aplicado evaluaciones educativas nacionales y ha participado de evaluaciones internacionales con la finalidad de conocer en que situación se encuentran nuestros niños respecto a la lectura y fundamentalmente a la comprensión lectora. Los resultados no han sido muy alentadores. De acuerdo a la IV Evaluación Nacional del Rendimiento Estudiantil 2004, solo el 15,1 % de los niños de segundo grado se encuentran en un nivel suficiente en comprensión de textos frente a un 46,1 % de alumnos que se encuentran en un nivel debajo del previo (Ministerio de Educacion, 2005).

Si bien estas evaluaciones se han venido tomando a partir del ingreso de los niños a la educación primaria, las recientes investigaciones demuestran que la clave del éxito en el aprendizaje de la lectura está en el desarrollo de algunas habilidades metalingüísticas previas adquiridas en la educación preescolar. En los últimos años se ha tomado consciencia de la importancia del nivel inicial, por ello uno de los aspectos importantes que debe recibir una atención adecuada en las políticas educativas recientes, es la calidad de la educación en el nivel inicial. En el país, existen muy pocas investigaciones relacionadas a la calidad del servicio en educación inicial, así como otros temas interesantes como el rendimiento, etc. Una de las investigaciones mas importantes realizadas en el pais, plantea la relación entre la educación inicial y el rendimiento en la escuela durante el primer grado de primaria. (Cueto & Diaz, 1999).

Por otro lado, el nivel de educación inicial en el Perú está constituido por formas de atención escolarizada y no escolarizada. Según estadísticas del año 2007, de los 956,000 niños y niñas matriculados en el nivel inicial estatal, el 32 % fue atendido en programas no escolarizados. (Webb & Fernandez Baca, 2008). Èsta cifra es muy alta en contraste con la atención no escolarizada en los demàs niveles educativos. Esto debido a que el estado, no ha podido aùn, asumir el reto de incorporar a esta cifra de niños al sistema educativo, creando para ello, una alternativa educativa que posee caracterìsticas propias que definen tambièn su impacto en el proceso de enseñanza – aprendizaje. Es en este contexto en que pretendemos establecer una comparación entre los programas y las instituciones educativas a fin de conocer si estas formas educativas estan logrando los resultados esperados en la enseñanza de las habilidades que permitiran al niño aprender a leer de una manera mas eficaz.

En el primer capítulo se presenta el marco teórico, se establece el proceso que implica el desarrollo de las habilidades metalingüísticas, su definición y niveles. Se hace énfasis en la importancia de la lectura como herramienta de desarrollo personal y profesional. Asimismo, se describen los procesos psicológicos que intervienen en la lectura. También se exponen las características propias de los centros y programas de educación inicial en el Perú.

El 2° capítulo presenta la metodología, en donde se define el nivel y tipo de investigación, los participantes y las medidas utilizadas. En el 3° capítulo se presentan los resultados encontrados. La discusión de los resultados se presenta en el 4° capítulo. Finalmente, se plantean las conclusiones y recomendaciones.

MARCO TEÓRICO

La Educación Inicial y el Proceso Lector

El proceso de adquisición de la lectura y escritura es sin lugar a dudas una de las principales preocupaciones de la educación tanto en el ámbito nacional como internacional. Lograr la alfabetización del 100% de la población peruana es una meta educativa que los gobiernos se han planteado desde hace mucho. Los documentos oficiales lo plasman así, un ejemplo de ello es la descripción de lo que el III ciclo de la Educación Básica Regular plantea como su ámbito de enseñanza "es fundamental que los niños fortalezcan sus capacidades comunicativas mediante el aprendizaje de la lectura y escritura, en su lengua materna y segunda lengua". Diseño Curricular Básico (2008)

Si bien es la educación primaria la encargada de iniciar a los niños y niñas en el proceso de adquisición de la lectura y escritura, ¿Cuál es el papel que le toca desempeñar a la Educación Inicial? Para algunos, la educación inicial esta orientada a promover el desarrollo de destrezas y habilidades que les permitan a las niñas y a los niños enfrentar con éxito las distintas tareas que demanda el aprendizaje de la lectura y la escritura en la educación primaria. Éste puede ser un concepto limitado sobre el papel que la educación inicial y la educación en general debe cumplir, la ley formula su propósito así; "La educación es un proceso de aprendizaje y enseñanza que se desarrolla a lo largo de toda la vida y que contribuye a la formación integral de las personas, al pleno desarrollo de sus potencialidades, a la creación de cultura, y al desarrollo de la familia y de la comunidad nacional, latinoamericana y mundial".(Ley General de Educación, 2003).

Estableciendo claramente que la educación implica muchas mas cosas que el aprendizaje de la lectoescritura, pero enfatizando que las capacidades comunicativas representan uno de los factores determinantes en el aprendizaje, es importante conocer cual es el ámbito de la educación inicial en nuestro país y de que formas se presta el servicio, "La Educación Inicial es el primer nivel de la Educación Básica Regular y comprende a niños menores de 6 años y se desarrolla en forma escolarizada y no escolarizada" (Ministerio de Educacion, 2008). El diseño curricular

considera además que este nivel contribuye al desarrollo integral de los niños, teniendo en cuenta su crecimiento físico, afectivo y cognitivo. Por consiguiente, enfatizando en que no representa solamente una etapa de preparación para la lectoescritura sino que su campo de acción es también mucho mas amplio, no podemos dejar de señalar que en opinión de padres e incluso la sociedad en general, es en esta etapa en que se espera se prepare al niño apropiadamente para que al iniciar la educación primaria tenga desarrolladas las habilidades necesarias para lograr mas fácilmente el aprendizaje de la lectura y la escritura.

El aprendizaje de la lectoescritura

El aprendizaje de la lectoescritura es un proceso evolutivo que se desarrolla gradualmente. El proceso pasa por etapas claramente definidas que empiezan cuando los niños juegan a leer y escribir. De igual manera que para aprender los números y la escritura, los niños que ingresan al primer grado no están necesariamente preparados para aprender a leer y escribir.

Conseguir que los niños aprendan a leer y escribir correctamente es una preocupación valida puesto que la lectoescritura es imprescindible para moverse con autonomía en las sociedades letradas, y provoca una situación de desventaja profunda en las personas que no lograron ese aprendizaje. Pero ¿Qué se entiende por leer?

Leer no es decodificar ni extraer información de un texto, leer es un acto donde interactúan texto y lector, “es un proceso interactivo mediante el cual el lector intenta satisfacer los objetivos que guían su lectura (Solé, 2004).

Toda persona que se enfrenta a un texto, lo realiza con alguna intencionalidad y es ésta la que dirige sus procedimientos y acciones. Además, puede apreciar los elementos visuales y no visuales del texto. Los primeros, hacen referencia a la información aportada por el texto escrito, y los segundos, a los conocimientos que el lector tiene acerca del idioma, el sistema de escritura y el tema. Todo esto influye en la anticipación del contenido del texto. Las razones por las que un lector se sitúa frente a un texto son amplias y variadas.

El proceso de alfabetización para un niño, "hacer como lee" es una experiencia muy significativa, al verse a sí mismo como un lector, aumenta su interés y placer por la lectura.

Diversos investigadores afirman que es necesario formar lectores activos que perciban a la lectura como una forma de comunicar significados y de construir activamente el significado de los textos, a esto es a lo que se refiere la autora antes citada cuando expresa su concepto de lo que es leer. Este tipo de lectores busca textos para satisfacer sus necesidades: informarse, solucionar un problema, descansar, entretenerse, etc.

Desde el punto de vista del cognitivismo, la lectura es una actividad lingüístico-cognitiva muy compleja, donde el lector construye un modelo mental del texto que lee, es decir, debe representar y organizar la información del texto que está leyendo, basándose en sus saberes y conocimientos previos.

Otra definición sobre la lectura refiere que “es una habilidad compleja que implica varios procesos componentes y variados recursos perceptivos, cognitivos y lingüísticos básicos” (Carrillo Gallego & Marín Serrano, 1996).

Para algunos investigadores, el reconocimiento de las palabras escritas, es el punto de partida del proceso de lectura. El niño debe incorporar el conocimiento de la estructura ortográfica para poder ver la palabra y reconocer su significado. A partir de ese reconocimiento, va integrando el significado de cada palabra en unidades mayores de significación, por medio de estrategias y procesos que relacionan la información del texto con los conocimientos previos del lector.

La escritura por su parte es un objeto cultural, en su aprendizaje es fundamental la intervención de una persona alfabetizada. Este proceso, se da en el hogar, está mediado por los padres, su naturaleza depende de las características de la intervención; puede diferir de un grupo social a otro y tener diferentes efectos sobre el aprendizaje del niño.

Se dice que la escritura es un código secundario, cuya adquisición requiere de un esfuerzo cognitivo, intelectual y de una persona que este alfabetizada. En este

proceso se diferencian dos tipos de desarrollo: los que forman parte de un aprendizaje perceptivo (discriminación visual de letras y palabras) y los que el adulto mediatiza (intervención de un adulto competente en habilidades lingüísticas).

De acuerdo a los autores que han realizado investigaciones sobre del tema, se considera “la lectura y la escritura dos procesos muy relacionados, que, en situaciones educativas, tienen que abordarse de manera global para garantizar el significado” (De Ulzurrun Pausas, 2000).

Si bien estos procesos se interrelacionan, debemos tomar en cuenta que cada uno de ellos requiere de ciertas bases o requisitos previos para poder ser aprendidos con mayor facilidad. Cuando se habla del proceso de aprendizaje de la lectura ¿Qué factores, aspectos o prerequisitos deben ser tomados en cuenta.

Anibal Puente(1991), citado por (Carrillo Gallego & Marín Serrano, 1996), explica que hasta la decada del setenta, el conocimiento que se tenia sobre el proceso lector fue escaso. Casi todos los esfuerzos hasta ese momento se habian centrado en el estudio de las diversas metodologias para la enseñanza de la lectura. Es a partir de esos años en que con el crecimiento de la psicolinguistica, la teoria de la comunicación, la psicologia cognitiva se comenzaron a realizar investigaciones alrededor del estudio del lenguaje y sus productos entre los que se encuentra la lectoescritura, cambiando el panorama de lo que hasta ese entonces se conocia.

A medida que se ha ido investigando mas sobre el tema, se plantea por ejemplo que la adquisicion de la habilidad lectora es un proceso que se desarrolla a traves de una serie de etapas ordenadas, cada una de esas etapas requiere del establecimiento de una estrategia especifica y mas avanzada de lectura que a la vez esta apoyada en recursos cognitivos, perceptivos y linguisticos, esto por supuesto relacionados con la edad del niño y la experiencia previa. Cabe señalar que a partir del analisis de los errores que se se producen en la lectura y escritura han surgido diversos estudios que han servido para profundizar mas sobre este tema.

Cuando un niño aprende a leer, se desarrolla “una via de acceso a los conocimientos linguisticos a partir de la representacion escrita de la lengua”(Alegria y Morais, 1989), citado por (Carrillo Gallego & Marín Serrano, 1996). Esto implica que

desde el punto de vista de la psicologia los mecanismos que permiten establecer el contacto entre lo escrito y las competencias linguisticas es un tema que debe ser estudiado en la adquisicion de la habilidad lectora. La idea de este argumento se sustenta en el hecho que a los 4 o 5 años, tiempo en el que un niño comienza a aprender a leer ya cuenta con un desarrollo linguistico que le permite comprender y usar varios cientos de palabras en su forma oral, es decir, dispone de un sistema para el reconocimiento auditivo de palabras y de un sistema de produccion fonologica de palabras ya establecido, ademas de contar con procesos gramaticales necesarios para comprender y producir expresiones orales de cierta complejidad. Por tanto, explicar el proceso de adquisisión de la lectura implica a su vez explicar de que manera son adquiridos los componentes especificos y su vinculacion con los componentes de procesamiento del habla ya existentes.

Las Habilidades Metalinguisticas y la conciencia fonologica

Muchos de los investigadores del proceso de adquisicion de la lectura se refieren constantemente en sus investigaciones, a las habilidades metalinguisticas como un punto importante y necesario de abordar si queremos entender este proceso.

Según nos refieren algunos autores, es a partir de la decana de los 70 que en el mundo de la psicologia se empieza a escuchar hablar del termino metacognicion para referirse a “la habilidad para reflexionar y regular los productos de los propios procesos de pensamiento como resultado de una creciente consciencia de la naturalerza de las fuinciones cognitivas” (Pratt y Grieve, 1984) citados por (Defior Citoler, 1991).

Existen diversas habilidades metacognitivas (metamemoria, metaatencion,etc.) sin embargo la misma autora nos refiere que entre esas habilidades,los investigadores se han concentrado especificamente en las habilidades metalinguisticas por su demostrada relacion con el aprendizaje de la lectura y escritura.

La habilidad metalinguistica ha sido definida como “la capacidad para reflexionar y manipular los aspectos estructurales del lenguaje hablado”, (Tunner y Herriman, 1984), citados por (Jimenez Gonzalez & Ortiz Gonzalez, 1995).

Dentro de las habilidades metalinguisticas, se enmarca la consciencia fonologica como una parte importante a tomar en cuenta cuando el niño empieza a tomar conciencia del lenguaje. La conciencia fonologica, conocida tambien como metaconocimiento fonològico, conocimiento metafonologico o simplemente conocimiento fonologico, se refiere a la habilidad para reflexionar conscientemente sobre los segmentos fonologicos del lenguaje oral(Sinclair, Jarvella y Levelt, 1978; Tunmer, 1989), citado por (Jimenez Gonzalez & Ortiz Gonzalez, 1995)

Es decir, la conciencia fonologica se refiere a la toma de conciencia de cualquier unidad fonologica del lenguanje hablado. El lenguaje contiene algunas clases de unidades fonologicas, de ahí, que sea necesario distinguir el conocimiento de tales unidades (v.g., sìlabas, unidades intrasilabicas, fonemas)(Treiman, 1991).

Desarrollo de la conciencia fonologica

Cuando nos referimos a la conciencia fonológica y la importancia que tiene en el proceso de adquisición de la lectura, nos debemos preguntar: ¿En que momento de la vida del niño aparece?.

Hay autores que señalan que la aparición de la conciencia fonológica se produce aproximadamente entre los 4 y 5 años. Algunos otros autores la ubican en edades posteriores. Sin embargo al parecer, estos desacuerdos se deben a los diferentes niveles de conciencia fonológica que los autores toman en cuenta.

Algunos estudios realizados como por ejemplo el de “Liberman y Col(1974,1977), demuestran que contar silabas es mas facil que contar fonemas”, citado por (Juan E. Jimenez Gonzales, 1998). En base a estos resultados, se ha sugerido que la silaba seria la unidad basica de articulacion mientras que la conciencia de los fonemas es mas dificil dado que aparecen coarticulados formando parte de las palabras. Cabe mencionar que esta conclusion ha sido demostrada no solo en nuestra lengua sino que tambien se han realizado estudios transculturales en otros idiomas como el italiano, el ingles, donde queda demostrado que el éxito es mayor en la segmentacion silabica que fonemica.

Conciencia fonologica y aprendizaje de la lectura

Existe debate entre investigadores sobre la relación entre la conciencia fonológica como prerrequisito de la lectura, algunos otros sostienen, que es el aprendizaje lector el que favorece las habilidades de conciencia fonémica como la segmentación de palabras en sus sonidos (Goswami y Bryant, 1990; Paul y Cols., 1997) citado por (Juan E. Jimenez Gonzales, 1998).

Esto, sin embargo, no parece contradecir la primera afirmación, pues para niveles superiores del desarrollo de una habilidad, aquellos elementos que en principio necesitaron de ella se convierten ahora en necesarios para alcanzar los más altos logros. Con el lenguaje y el aprendizaje escolar la influencia entre ambos es marcada: es claro que un determinado nivel de desarrollo del primero hace posible el ingreso a la escolaridad y un desempeño eficiente, pero también es claro que el aprendizaje escolar genera crecimiento lexical, ampliación de significados y conexion de los mismos, así como crecimiento de posibilidades de usos lingüísticos. La exposición al texto escrito es un paso previo para ese enriquecimiento, pues en general se usa un lenguaje más formalizado, con mas riqueza de vocabulario, construcciones oracionales más completas y complejas y el uso más creativo de la lengua entre otras cosas.

La Educación Inicial en el Perú.

El sistema educativo peruano en La Ley General de Educación Nº 28044 establece considerando las características individuales y socioculturales de los educandos que la Educación Básica se organiza en Educación Básica Regular (EBR), Educación Básica Especial (EBE) y Educación Básica Alternativa (EBA). “La Educación Básica Regular es la modalidad que abarca los niveles de Educación Inicial, Primaria y Secundaria, esta dirigida a los niños y adolescentes que pasan oportunamente por el proceso educativo”. (Ministerio de Educacion, 2008).

Dentro de la organización de la Educacion Basica Regular se consideran los niveles que como lo indica el diseño curricular actual, son periodos graduales

articulados del proceso educativo. El primer nivel de nuestro sistema educativo es el Nivel de Educacion Inicial. En el DCN se manifiesta claramente que la Educación Inicial atiende a niños menores de 6 años y se desarrolla en forma escolarizada y no escolarizada.

La Educación Inicial Escolarizada

La educacion inicial escolarizada como se menciono anteriormente, es la forma mas conocida en que se imparte la educacion en el primer nivel del sistema educativo peruano, los documentos oficiales establecidos lo plantean asi:

> La forma escolarizada de Educación Inicial funciona de acuerdo a las normas específicas que establece el Ministerio de Educación y comprende las siguientes instituciones:
> a) Cuna, atiende a niños menores de 3 años de edad. Está bajo la responsabilidad de profesores de Educación Inicial con el apoyo de auxiliares de educación.
> b) Jardín, atiende a niños entre 3 y 5 años de edad. Los Jardines asumen diversas formas de organización para adecuarse a las características específicas de los niños, las familias y el medio. Están bajo la responsabilidad de profesores de educación inicial.
> c) Cuna-Jardín, atienden a niños hasta los 5 años de edad utilizando las dos primeras estrategias. (Reglamento de Educacion Basica Regular, 2004).

El mismo reglamento define tambien las caracteristicas de la educacion escolarizada en su Articulo Nº 46. Nos dice que:

a) Funciona en ambientes educativos especialmente organizados para el aprendizaje, destinados exclusivamente para la atención de niños y que responden a determinados requisitos establecidos por el Ministerio de Educación.
b) Están directamente a cargo de profesores de Educación Inicial.
c) Cuando atiende a niños de 3 a 5 años de edad, el número de horas al año es el establecido por el Ministerio de Educación, garantizando el logro de aprendizajes previstos por el Diseño Curricular Nacional de la EBR para los niños de acuerdo a sus edades, en diversas áreas.
d) Cuando atiende a niños menores de 3 años, el horario y el tiempo de atención se adecua a las necesidades de los niños y sus familias. (Reglamento de Educacion Basica Regular, 2004)

Cuando nos referimos a la educacion inicial escolarizada utilizamos el término “instituciones educativas” para entender un poco más las diferencia entre una y otra forma de brindar el servicio educativo en este nivel. Aun cuando las diferencias son mayores resulta evidente que no podemos utilizar este termino cuando nos referimos a los programas no escolarizados puesto que el servicio no cuenta con una infraestructura organizada exclusivamente para la atencion de niños.

En el Reglamento de Educación Básica Regular, la Institución Educativa se define como una comunidad de aprendizaje, es la primera y principal instancia de gestión del sistema educativo descentralizado. En ella tiene lugar la prestación del servicio. Puede ser pública o privada.

La finalidad de la Institución Educativa es el logro de los aprendizajes y la formación integral de sus estudiantes. El Proyecto Educativo Institucional orienta su gestión. La Institución Educativa, como ámbito físico y social, establece vínculos con los diferentes organismos de su entorno y pone a disposición sus instalaciones para el desarrollo de actividades extracurriculares y comunitarias, preservando los fines y objetivos educativos, así como las funciones específicas del local institucional.

Cuando los documentos pertinentes establecen el ámbito de la Institución Educativa, se entiende que comprende los centros de Educación Básica, los de Educación Técnico-Productiva y las instituciones de Educación Superior. El Artículo 68° del Reglamento de la Educación Básica establece entre las funciones de las instituciones educativas, las siguientes:

a) Elaborar, aprobar, ejecutar y evaluar el Proyecto Educativo Institucional, así como su plan anual y su reglamento interno en concordancia con su línea axiológica y los lineamientos de política educativa pertinentes.
b) Organizar, conducir y evaluar sus procesos de gestión institucional y pedagógica.
c) Diversificar y complementar el currículo básico, realizar acciones tutoriales y seleccionar los libros de texto y materiales educativos.
d) Otorgar certificados, diplomas y títulos según corresponda.
e) Propiciar un ambiente institucional favorable al desarrollo del estudiante.

f) Facilitar programas de apoyo a los servicios educativos de acuerdo a las necesidades de los estudiantes, en condiciones físicas y ambientales favorables para su aprendizaje.
g) Formular, ejecutar y evaluar el presupuesto anual de la institución.
h) Diseñar, ejecutar y evaluar proyectos de innovación pedagógica y de gestión, experimentación e investigación educativa.
i) Promover el desarrollo educativo, cultural y deportivo de su comunidad;
j) Cooperar en las diferentes actividades educativas de la comunidad.
k) Participar, con el Consejo Educativo Institucional, en la evaluación para el ingreso, ascenso y permanencia del personal docente y administrativo. Estas acciones se realizan en concordancia con las instancias intermedias de gestión, de acuerdo a la normatividad específica.
l) Desarrollar acciones de formación y capacitación permanente
m) Rendir cuentas anualmente de su gestión pedagógica, administrativa y económica, ante la comunidad educativa.
n) Actuar como instancia administrativa en los asuntos de su competencia.
En centros educativos un docentes y multigrados, estas atribuciones son ejercidas a través de redes.

En el mismo reglamento posteriormente se definen como tipos de gestión de las Instituciones Educativas:

a) Públicas de gestión directa por autoridades educativas del Sector Educación o de otros sectores e instituciones del Estado.
b) Públicas de gestión privada, por convenio, con entidades sin fines de lucro que prestan servicios educativos gratuitos.
c) De gestión privada conforme al artículo

La Educacion Inicial No Escolarizada

Es necesario definir claramente que se entiende por Programas No Escolarizados de Educacion Inicial, el artículo 49°del Reglamento de Educacion Basica regular establece que la atención educativa no escolarizada se brinda en:

a) Programas Infantiles Comunitarios.

Están dirigidos a ampliar las oportunidades educativas de los niños hasta 5 años, preferentemente en situaciones de desventaja ya sea por razones sociales, económicas, ambientales, geográficas y de discapacidad. Atienden selectivamente necesidades específicas como las relacionadas a la recreación, expresión gráfica y plástica, narración literaria, expresión musical, actividad psicomotriz, juegos dramáticos, exploración científica, uso de tecnologías de información, prevención de trastornos del desarrollo, entre otros.

Estos programas se desarrollan a través de actividades en los que los niños participan solos o con miembros de su familia. Pueden localizarse de manera estable en un determinado lugar u ofrecer sus servicios de manera itinerante.

b) Programas de Educación Integral dirigidos a menores de 3 años. Ofrecen acciones de cuidado y propician el desarrollo de sus capacidades sociales, intelectuales, corporales y comunicativas, y es intersectorial.

c) Programas de Educación Inicial dirigidos a niños entre 3 y 5 años de edad. Promueven principalmente el desarrollo de sus capacidades comunicativas a través del arte, el juego, la representación, la música, la tradición oral y la literatura.

Cuando se trate de programas públicos, éstos pueden funcionar en locales facilitados por la comunidad o el Municipio siempre que cumplan con las condiciones básicas señaladas en las normas correspondientes. Su implementación con los insumos que favorezcan una atención de calidad está bajo la responsabilidad del Gobierno Regional.

La Educación Inicial no escolarizada tiene las características siguientes:

a) Responde selectivamente a las características afectivo-cognitivas y necesidades específicas de los niños en sus respectivos entornos.
b) Utiliza el tiempo, los espacios y los ambientes educativos con flexibilidad, a fin de adecuar sus estrategias a las características, requerimientos, intereses y prioridades

de los niños y sus familias, así como a las condiciones geográficas, socioculturales y económicas del medio;
c) Están bajo la responsabilidad de profesores de educación inicial o de profesionales de disciplinas afines, que reúnan la calificación y los requisitos establecidos por el Ministerio de Educación, quienes los gestionan, monitorean y asesoran;
d) Incorporan, en la atención directa de los niños, a promotores educativos comunitarios, de acuerdo a lo establecido en el artículo 57° del Reglamento mencionado anteriormente.

La creación de los Programas No Escolarizados de Educación Inicial en el Perú

Diversos documentos oficiales consultados establecen aproximadamente el año 1965, como el momento en que se inicio la experiencia de los Programas No escolarizados de Educación Inicial en el Perú. Esta experiencia se desarrollo en el departamento de Puno, CARITAS inicia un trabajo de promoción social del campesino, este trabajo entre otros objetivos consistía en apoyar a las madres que asistían con sus niños a las faenas agrícolas propias de la zona pues además de tener que cuidar a sus niños pequeños menores de cinco años, debían apoyar a sus esposos en el trabajo en el campo. Como era de esperar, esta situación representaba un gran problema puesto que los niños sufrían las consecuencias de no encontrarse en las condiciones apropiadas para su crecimiento (padecimiento de enfermedades propias del frio de la zona, el contacto frecuente con sustancias nocivas para ellos, estar desatendidos en sus necesidades primarias puesto que las madres priorizaban e trabajo en el campo, etc.). En 1968 se realizó un estudio socio-antropológico en comunidades quechuas y aymaras y se propone organizar las primeras Casas de Niños conocidas como Wawa Wasis o Wawa Utas con actividades recreativas y complementación alimentaria para los niños provenientes de padres campesinos. Esta etapa se realizo aproximadamente entre 1965 y 1972, se experimentó con 43 comunidades rurales en la implementación de las Casas de Niños o Wawa Wasis-Wawa Utas.

Paralelamente a eta experiencia se preparaba la Ley de Reforma de la Educación 19326, uno de cuyos propósitos fue el de experimentar con nuevas estrategias de ampliación de la cobertura con el fin de hacer la educación inicial más accesible y equitativa. En 1973 el proyecto se adscribió al Ministerio de Educación como Proyecto

Piloto Experimental de Educación Inicial No Escolarizada (PROPEDEINE). Los 21 docentes asignados al proyecto a dedicación exclusiva, iniciaron los programas no escolarizados en las áreas rurales de Puno.

Al no contar con un presupuesto mayor el Ministerio de Educación asignó docentes coordinadoras para el trabajo con niños de 3 a 6 años. Ellas se encargarían de monitorear y acompañar al personal voluntario que trabajaba directamente con los niños. Esta experiencia inicia la incorporación de voluntarios de la comunidad. El voluntariado respaldado por su propia comunidad cobra características tan significativas que se llegan a experiencias en las que la comunidad le trabaja la tierra al voluntario, mientras éste trabaja con niños de 3 a 5 años. Posteriormente el Ministerio de Educación establecería el pago de una "propina" a las que en ese momento se denomino "animadoras" o como se les conoce actualmente "promotoras" de PRONOEI.

El PROPEDEINE diseño el programa alternativo basado en algunas de las siguientes características:

- Las actividades se realizaban y estaban organizadas fuera del ambiente escolar.

- La organización de la familia y la comunidad para resolver sus propios problemas fue un factor primordial.

- Participación de animadoras o promotores voluntarios, identificados con su propia problemática, es decir, la condición es que fueran de las mismas comunidades, los cuales debían ser capacitados por personal profesional.

- Los programas eran flexibles, integrados, organizados y adecuados a las necesidades de la población.

- El propósito ideológico era la conservación del patrimonio cultural de los grupos indígenas, es decir, los y las animadoras debían respetar las características de la zona y su gente a la cual ellos pertenecían, para realizar el proceso de educativo.

A partir de ese momento, las experiencias realizadas en Puno establecieron un precedente importante como alternativa educativa y se convirtieron en un modelo para expandir sus resultados a otras regiones del Perú. En 1974 se inician las experiencias piloto en áreas urbano marginales de Lima y se eligen 10 zonas estratégicas para iniciar la aplicación de estos programas. (rurales, urbano marginales de costa, de frontera, de selva). Específicamente se priorizaron zonas que demandaban atención de niños pequeños y en las cuales no se contaba con instituciones educativas del nivel inicial. Desde 1975, la participación de la comunidad en estos programas empieza a consolidarse.

"Lo mismo ocurre con UNICEF quien ayuda a expandir la experiencia a otros países. Ya en esa época, los estudios, sistematizaciones, evaluaciones e investigaciones demuestran que es posible llegar a los niños de las zonas marginadas a través de una educación flexible, integral, pertinente culturalmente, que posibilita la participación de los padres de familia y la comunidad de manera más protagónica". (Fujimoto Gómez, 2005)

Como lo indican quienes en ese momento participaron de la implementación de esta experiencia, este modelo educativo para el ámbito de la educación inicial se convierte en una alternativa para afrontar el gran problema planteado de la poca o casi nula cobertura hasta esos momentos de la educación preescolar. Esta situación se hace más evidente en 1979. Con motivo del "Año Internacional del Niño", se difunde información relacionada con el niño menor de seis años y se detecta que sólo el 10% de la población infantil tiene acceso a los servicios, y que la mayoría de éstos se encuentra en las capitales de países y ciudades más importantes. Se difunden algunas investigaciones de autores latinoamericanos. Estos estudios demuestran la necesidad de atender al niño desde la gestación y advierten sobre el fuerte impacto que tiene el medio ambiente en las experiencias y desarrollo de los niños. En el Perú, es a partir de estos acontecimientos que se reflexiona sobre la necesidad de extender la educación inicial no escolarizada como una forma de ampliar la cobertura de atención en este nivel educativo, así mismo se convierte en un medio para combatir los efectos de la pobreza. Para complementar o mejorar el servicio se propone la necesidad de realizar acciones integradas entre los sectores para de este modo, mejorar las condiciones de vida de los niños, por ello se busca a través de esta alternativa, crear lazos de participación a gran escala considerando dentro de su enfoque, la creación de una Red de Aliados que contribuyan a mejorar el servicio, brindado apoyo en los aspectos de salud y alimentación fundamentalmente. Posteriormente se busca el apoyo de

ONGs e instituciones privadas para coadyuvar en el logro de mejoras para un sector que en esencia es comunal.

Filosofía de los Programas No Escolarizados de Educación Inicial

Como se planteó anteriormente, los programas nacieron y se diseñaron ante la falta de equidad de atención a la infancia y la falta de recursos del estado para construir más instituciones escolarizadas y hacerse cargo a través de su ya escaso presupuesto de la contratación de más profesores. Estos programas surgieron como alternativa educativa temporal. Es necesario enfatizar que entendemos como termino "alternativa educativa", la definición dada por Elena Valdiviezo cuando refiere que "La propuesta de alternativas se inscribe en la línea de la educación no formal y no escolarizada" (Valdiviezo Gainza, Vasquez de Velasco, & Collao Montañez, 2001).

A esta definición habría que agregar que la educación inicial no escolarizada se nutre también, según lo consideran otros autores, de la educación permanente, la promoción comunal y la no escolarización pura. Según lo expresado, esta alternativa toma de la educación permanente las siguientes características:

- Aprovechar al máximo y sin limitaciones las potencialidades del individuo, la sociedad, sus medios, recursos, el medio ambiente para aprender continuamente.

- Plantear la formación integral del hombre.

- Sus acciones abarcan todas las etapas de la vida del ser humano, desde que nace.

- Aprovechar todas las formas de aprendizaje y todos los recursos de la comunidad.

- Considera como agentes educativos al individuo, la familia, la comunidad, las instituciones.

- Ser flexible, diversificada, dinámica.

- Hace práctico el principio de la democratización pues no excluye poblaciones marginadas.

- Las acciones educativas las realiza el Estado y la Comunidad.

Cuando se refiere a que toma características de la promoción comunal, considera las siguientes características:

- Mediante el análisis y la reflexión de su propia problemática, la población realiza acciones educativas y soluciona sus problemas y necesidades.

- Mediante la acción educativa mejora las condiciones de vida de la población.

- La población organizada garantiza un trabajo grupal y comprometido intencionado hacia los mismos objetivos, aspiraciones y solución de problemas.

- Respeta las características, valores, costumbres de la comunidad.

- Potencia y utiliza los recursos de la propia comunidad.

- Armoniza los esfuerzos comunales trabajando conjuntamente con las instituciones del Estado.

Para diferenciar el termino “no escolarizado” del termino “desescolarizado”, que es común confundir sobretodo en situaciones en las que no se conoce del todo esta alternativa educativa, es importante señalar, que en este caso no se trata como en algún momento lo manifestara Iván Illich en su obra “La sociedad desescolarizada”, de cuestionar el papel del estado frente a la educación. Debe quedar claro que el termino no escolarizado alude como se ha venido planteando en esta investigación, a características que no corresponden del todo con la educación formal o escolarizada, pero que definitivamente toman muy en cuenta al estado como un ente participativo en el proceso educativo y que además se encarga de velar, como en otros niveles del sistema educativo peruano, del desarrollo oportuno y pertinente de una forma de educación inicial muy vigente hoy en día como lo fuera hace casi tres décadas.

De la no escolarización, se pueden reconocer algunas características como:

- Extender el derecho de enseñar y aprender de todos.

- Respetar la pertinencia cultural.

- Se propone llevar la educación fuera de la escuela, no hay uso obligatorio de locales formales ni horario especifico.

- Propone la adaptación de currículos, guías y documentos a las necesidades de los niños y niñas.

- Aprovecha todos los recursos humanos y materiales de la comunidad.

- Es un proceso que beneficia la autoeducación, el interaprendizaje libre, de acuerdo a sus propios requerimientos, iniciativas y posibilidades.

- Permite que la educación llegue a las poblaciones más marginadas haciendo práctica la equidad

- Facilita la conexión entre los servicios educativos y los Planes de desarrollo comunal, local, regional, nacional.

- Potencia las virtudes del acto educativo con participación múltiple permitiendo la acción creativa e iniciativa de los individuos.

De todas las características planteadas, la participación familiar y comunitaria, es sin lugar a dudas la mayor y más representativa característica de la filosófica de los PRONOEIs. La educación formal o escolarizada lleva mucho tiempo entre nosotros y aun cuando en estos momentos se están planteando no solo aquí en el país sino en otros países de Latinoamérica, la importancia de la participación de padres y comunidad en el proceso educativo como un factor primordial, resulta, que en este modelo educativo, ese factor siempre estuvo vigente en la mente de quienes formularon y ejecutaron los PRONOEIs. Resulta necesario señalar además que la ruptura del tiempo, espacio y ambiente educativo como base de la flexibilidad en sus metodologías y estrategias; pertinencia y equidad en su doctrina y operativización, logran rentabilidad y sustentabilidad, cuando su práctica es coherente con esta filosofía. Además una buena práctica de sus principios alcanza la trascendencia del desarrollo pedagógico al desarrollo social.

Lo paradójico de estos programas es que con el transcurrir del tiempo y experiencia han demostrado ser alternativos para atender la rica diversidad de la demanda. Se basan en el trabajo responsable y creador de la comunidad. El éxito de los programas es mayor cuando se da la participación decisiva de los padres de familia. Esta conjunción aumenta la eficiencia, pertinencia, oportunidades de supervivencia y desarrollo del niño, la familia y su comunidad.

Organización de los Programas No Escolarizados de Educación Inicial

Los PRONOEI son de gestión comunal básicamente, esto quiere decir que son las comunidades quienes ante la demanda del servicio educativo se organizan y ofrecen el local que en muchos casos esta en un área destinada para toda la comunidad, donde construyen un aula o seden un ambiente de material provisional o ya construido para convocar ahí a los niños menores de 5 años. Es la misma comunidad a través de sus dirigentes o representantes principales los que proponen al personal voluntario que será capacitado y seleccionado por las instancias pertinentes, llámense actualmente ugeles o direcciones regionales de educación.

La organización del PRONOEI considera un equipo ejecutor, el cual esta conformado de la siguiente manera (Direccion Nacional de Educacion Inicial y Primaria, 1997):

- Padres de Familia y Comunidad
- Docente Coordinadora
- Animadoras/es
- Especialista de Educación Inicial de la UGEL o DRE.

Los agentes educativos, su formación, capacitación, roles y perfiles

La docente coordinadora tiene un rol protagónico en la ejecución de los Programas. De ella depende la organización, ejecución y evaluación de la calidad de éstos. El rol de la docente es de liderazgo, es estratégico, es de agente de cambio y de articulador con los padres y la comunidad.

Como se sabe, los programas funcionan, por lo general, con animadores o promotores voluntarios, agentes comunales, madres, entre otros. Estos agentes en la organización de los PRONOEI representan el conocimiento e información suficiente sobre su cultura, valores y pautas de crianza, costumbres del lugar donde se desarrolla el programa. Éstos también cumplen un papel de liderazgo dentro de su comunidad.

Se espera que el personal voluntario deba prepararse para consolidar su desempeño con las siguientes funciones:

- Como líder de la comunidad es motivador, promotor social de base, agente natural educativo.

- Contribuye a mejorar la situación de su comunidad a través del trabajo con los niños. Debe residir en la misma comunidad y ser propuesto por ella para ejercer su función de voluntario.

- Para desarrollar acciones pedagógicas y sociales de calidad es necesario que tenga un nivel de escolaridad que le permita comunicarse con los niños y con los demás, prepararse adecuadamente y si es posible, continuar estudios hasta el nivel superior.

- Demostrar habilidad para el trabajo con niños menores de 5 años.

- Comprender que el criterio promocional se da a partir de la transferencia de información, por lo tanto su rol de voluntariado es temporal y no permanente.

Ventajas de los Programas

Son flexibles: Se adecúan a las necesidades y realidad de los usuarios: desde metodologías de trabajo, contenidos, ambientes educativos, organización y ejecución, materiales educativos, horarios, duración hasta la frecuencia de las reuniones con niños o con padres y comunidad.

Son democráticos: Brindan igualdad de oportunidades educativas y de atención integral del niño de las poblaciones más marginadas, hacen posible la práctica de la

equidad con los niños, el núcleo familiar y comunidad. Es un excelente ambiente de socialización del conocimiento.

Son integradores: Favorecen la armonización de esfuerzos de la comunidad, sectores e instituciones en acciones mancomunadas a favor del niño y la familia. Propician y fortalecen las alianzas entre sectores e instituciones.

Son integrales, totales, globales: Consideran la formación armónica y equilibrada del niño en sus aspectos físico, intelectual, afectivo, social, y emocional. Orientan y capacitan a padres de familia y comunidad en función del niño y de sus perspectivas de mejorar sus condiciones de vida.

Son participativos: En torno al niño, involucran y movilizan la comunidad, instituciones, gobiernos locales y familias en torno al niño, actuando sus miembros como agentes educativos y gestores de su propio desarrollo.

Logros y cuestionamientos de los Programas No Escolarizados de Educación Inicial

Logros

- Su experiencia trascendió del plano pedagógico al desarrollo social.
- Fortalecen el rol educativo de la familia.
- Alternativa viable en respuesta a la pertinencia socio-cultural. Permite atender las necesidades de los niños, familias, comunidades.
- Los documentos técnicos son adecuados y recogen información del contexto y de las necesidades de los niños.
- Hace operativo y funcional el criterio de equidad (llega a las zonas más vulnerables, pobres y marginales).
- Eleva la autoestima del niño, alcanza mejores respuestas sociales, tiene mejores niveles de competencia escolar, mayor porcentaje de acceso a la

escuela, mejora el status social de la mujer (algunas veces económico) mejor salud y alimentación para el niño - a, la mujer y la familia.

Cuestionamientos

- Se cuestiona el pago al servicio voluntario
- Deficiente registro estadístico sobre su funcionamiento.
- Falta de adecuación de las normas administrativas para garantizar la continuidad, flexibilidad, sustentabilidad de los programas.
- Existe poca preocupación por las formas, estrategias, y materiales de capacitación.
- Existe la necesidad de diseñar políticas para conjugar esfuerzos entre el gobierno y la sociedad civil.
- Existencia de antagonismo con otros programas del mismo nivel y servicios auspiciados por otros sectores.

Antecedentes

Estudios relacionados con las habilidades metalingüísticas

A Nivel Internacional

En España, Fernández de Haro, E., Núñez, M., Romero, A., (2008), trabajo con una muestra conformada por escolares de ambos sexos, 6 alumnos y 82 alumnas pertenecientes a tres grupos de 6to curso de educación primaria de 11 y 12 años de edad de un colegio concertado de Grananda cuya profesora de Lengua y Literatura es la misma para los tres grupos. El diseño de la investigación fue de tipo descriptivo transversal ya que se inicio con la recogida de la información de toda la muestra en un solo momento para elaborar y analizar luego los datos obtenidos. Los instrumentos utilizados fueron la Guía de evaluación de la composición escrita (GECE) –adaptación de la de J.Rodríguez Polo y A. Romero López (2004) el Test de Habilidades Metalingüísticas (THAM-2), de M.ª A. Pinto, R. Titone y M.ª D. González Gil (2000), instrumento de medida de habilidades lingüísticas y metalingüísticas concebido para el tramo de edad comprendido entre 9 y 13 años, que consta de seis pruebas diferentes (comprensión, sinonimia, aceptabilidad, ambigüedad, función gramatical y segmentación fonética).

Los autores plantean que sería posible mejorar la enseñanza-aprendizaje de la composición escrita si se orientara el esfuerzo docente hacia el desarrollo de la consciencia metalingüística de los escolares, teniendo en cuenta que los trabajos más rentables podrían ser aquellos que tendieran al desarrollo de habilidades metalingüísticas en general y, sobre todo, de las relacionadas con la conciencia fonológica, puesto que los alumnos han de estar dotados de unos conocimientos sobre la estructura fonológica de las palabras que les permitan poder hacer explícitos sus conocimientos implícitos de manera cada vez más ágil y consciente y la competencia semántica, que favorezca la elaboración de textos escritos y garantice la necesaria reestructuración de significados de sus composiciones escritas en relación con los cambios de significado producidos en los lexemas, distinguiendo en el contenido semántico de la palabra por la esencial relación existente entre estos componentes semánticos y el hablar o el escribir de manera coherente, correcta y adecuada; y la capacidad de comprensión metalingüística, imprescindible para que los

aprendices de la lengua escrita adquieran criterios claros que los capaciten para responder a las relaciones semántico-gramaticales y pragmáticas de cualquier tipo de composición y les propicien y activen formas superiores de pensamiento.

En Uruguay, Administración Nacional de Educación Primaria (2000), En el estudio cuyo diseño fue de carácter longitudinal, se trabajo con una muestra mixta, por una parte se realizo un muestreo aleatorio estratificado con distribución uniforme combinándolo con características de muestreo por conglomerado. Los demuestran que a los cuatro años ya existen importantes características diferenciales en las competencias lingüísticas y cognitivas de los niños que concurren a la escuela publica uruguaya según el medio cultural y socioeconómico del cual provienen. Se dedujo también que la brecha existente entre los estratos de niños en riesgo y no en riesgo respecto al desarrollo de competencias favoreció más a la población en riesgo. En general a lo largo de todo el estudio se ha podido demostrar que la educación inicial ha tenido un claro impacto en todas las variables analizadas.

En Venezuela, Migdalia Suarez de Lugo, (1999 realizo una investigación descriptiva transversal, la muestra estuvo conformada por 74 niños del último año de educación preescolar. Un aporte importante de la investigación sugiere que la edad no parece ser relevante en el nivel de madurez alcanzado debido a que se encontraron resultados superiores tanto en niños de 5 años como de 6 años. Se encontró además que los niños de escuelas públicas en un 84% inician la escuela básica entre los 6 y 7 años, mientras que en las escuelas privadas este porcentaje es del 62%, encontrándose un 37% de niños con edades inferiores a los 6 años.

En Colombia, Flórez, R., Torrado M., Arévalo, I., y otros, (2003). En el estudio que explora las habilidades metalingüísticas y las operaciones metacognitivas de los participantes, así como la relación existente entre estas y los niveles de lectura y escritura trabajo con una muestra conformada por 180 escolares (100 niñas y 80 niños) con edades comprendidas entre cinco y diez años. Se seleccionaron tres colegios, de diferentes estratos económicos. De cada colegio se seleccionaron 60 alumnos, 12 por cada grado escolar, de primero a quinto de educación básica primaria.

Se utilizaron varios instrumentos relacionados con las habilidades metalingüísticas, operaciones meta cognitivas relacionadas con la lectura, escritura y para las competencias de lectura y escritura, entre ellas Tarea de Yuche, Tarea de Cox, Tarea de comprensión lectora, etc.

Las conclusiones obtenidas evidencian cinco aspectos importantes, en general los individuos presentan un buen desempeño metalingüístico ante la prueba descrita en el diseño, se observa un desempeño creciente en las habilidades metalingüísticas de los niños de 1º a 3º de primaria, se encontraron diferencias significativas en el desempeño de los niños con respecto al colegio, los niños de 1º de primaria de los tres colegios tuvieron un desempeño similar y en general, no se mostró una relación significativa entre las dos categorías del metalenguaje: sistema y arbitrariedad.

Los resultados de las pruebas en metalenguaje muestran que la población se desempeña exitosamente al desarrollar tareas que exigen hacer uso de sus habilidades metalingüísticas. En segundo lugar, se observa que las puntuaciones de los niños de 1º a 3º aumentan con el grado escolar, que los niños de estos tres grados pueden reflexionar, analizar y examinar los diferentes aspectos del lenguaje; la capacidad de los niños para reflexionar sobre el lenguaje se observa en las diferentes tareas relacionadas con el sistema: juicios de la forma, juicios sobre el contenido y conciencia del lenguaje. A diferencia del aumento en las capacidades metalingüísticas de los niños de 1º a 3º, los niños de 4º presentan un desempeño en las capacidades metalingüísticas más bajo que el de sus pares de 1º a 3º. Esto llama la atención, pues se esperaba que este grado tuviera una puntuación mayor en sus habilidades metalingüísticas que los de grado 3º e inferiores. Este hallazgo coincide con los correspondientes a las pruebas censales de competencias en lectura y escritura (SED, 1999), con respecto al descenso de los puntajes en dicho grado. Esto puede estar relacionado afirman los investigadores con el énfasis que se hace, en los grados iniciales de primaria, en la instrucción de la categoría del lenguaje como sistema, en los procesos de alfabetización inicial.

Se destaca que los niños de grado 1º de los tres colegios participantes, tienen un desempeño similar entre sus habilidades metalingüísticas. Este resultado posiblemente se debe a que el avance y desarrollo de la capacidad metalingüística de

los niños en la etapa inicial, depende más del desarrollo lingüístico y cognitivo que de los factores externos que lo promueven.

A nivel nacional

Lévano, R. (2006) En el estudio sobre niveles de comprensión lectora en niños de segundo grado se trabajo con una muestra conformada por 105 alumnos a los cuales se aplico para la escritura una escala abierta que describe cuales son los errores o dificultades, en que letras, sílabas o palabras, se dan y cual es su frecuencia. La prueba evalúo la copia, el dictado de letras, sílabas palabras, oraciones y párrafos. Para la lectura se aplico la prueba CLP, formas paralelas, elaborada y estandarizada en Chile por Allende, Condemarín y Milicic (1991), con adaptaciones sociolingüísticas a nuestra realidad.

Se evidenció dificultades en la comprensión lectora, tanto en la lectura de un texto simple como complejo, los niños entre los 7 y 9 años no desarrollaron adecuadamente la capacidad para identificar y analizar letras y palabras; asimismo, al no decodificar los signos escritos, no lograron extraer las ideas principales ni comprender lo que leían, se encontraron reiterados errores en la grafía de oraciones y la escritura espontánea, no se respetó la dirección de los trazos. La disgrafía de los niños evidenció inmadurez, al no poder interpretar los códigos gráficos y verbales. Estos hechos reflejarían que los niños no lograron comprender los signos lingüísticos y como consecuencia, se les hace difícil progresar en las demás áreas y ser promovidos al grado inmediato superior.

Estudios relacionados a la forma de educación

A nivel internacional

En Chile, Seguel, M, Edwards, M, De Amesti, E, y otros, (1994-1997). Sobre una muestra nacional, representativa de las diversas modalidades de atención preescolar, se efectuó un seguimiento de aproximadamente 6.000 niños, urbanos y rurales, durante tres años (estudio longitudinal). Además, se estudió 800 niños de 4 y 5 años de Santiago, a lo largo de un año de asistencia a preescolar, evaluando las salas y agentes educativos a cargo (estudio focalizado). En la etapa preescolar se aplicó

instrumentos estandarizados que evalúan nivel de desarrollo cognitivo y nivel de adaptación a la situación educativa. En la etapa escolar, se aplicó pruebas de rendimiento en lectoescritura y matemáticas especialmente diseñadas. El estado nutricional se evaluó a través del registro de peso y talla, utilizando normas internacionales. En las conclusiones finales se afirma que los niños que iniciaron el curso preescolar en condiciones de déficit cognitivo o socioemocional se observó un mejor rendimiento al finalizar el año; una proporción importante de ellos alcanzó rendimiento normal. Persistió una proporción de casos con déficit cognitivo que indicó que la intervención no era plenamente efectiva. Con respecto a la asistencia versus no asistencia a 1° nivel de transición el primer nivel de transición comparado con los grupos controles, sólo mostró efectos en la adaptación de los niños a la situación educativa, que no persistieron en las evaluaciones posteriores. En cuanto a la asistencia versus no asistencia a educación preescolar en zona rural: efectos inmediatos y de mediano plazo. En los niños de zonas rurales, el asistir a educación preescolar el año antes de ingresar a educación básica mostró efectos positivos de mediano plazo, en el rendimiento académico.

En cuanto a la efectividad comparativa de las modalidades de educación preescolar no se observan diferencias entre modalidades en la adaptación socioemocional de los niños: todas son igualmente efectivas en normalizar o en hacer progresar los puntajes. En el área cognitiva y de rendimiento académico hay diferencias menores en algunos indicadores en algunos momentos de evaluación.

Con respecto a la modalidad, no es posible identificar alguna modalidad como más efectiva que las otras en todos los indicadores considerados. Más que la asistencia o no a educación preescolar o a alguna de sus modalidades, lo que más explica el rendimiento en educación básica es el nivel de desarrollo cognitivo alcanzado por los niños en etapas previas.

A Nivel Nacional

Dioses, A., Panca, N., (2001)**,** realizo un estudio para fue establecer si existían diferencias significativas en las habilidades metalingüísticas y cual era su relación con el rendimiento en la escuela en este caso la institución estatal y privada y la condición socioeconómica baja.

El método utilizado fue el descriptivo comparativo, la muestra estuvo conformada por 200 niños de 6 y 7 años que cursaban el primer grado de educación primaria, todos presentaban un nivel intelectual promedio y un mínimo de tres años de experiencia preescolar siendo seleccionados de manera no probabilística intencional. Para la recolección de la información se utilizo el Test THM de P. Gómez, J, Valero, R. Buades, y A. Pérez. Y el Test de Análisis de Lectura TALE de Joseph Toro. Los resultados obtenidos demostraron que si habían diferencias significativas entre los niños de instituciones educativas publicas y privadas, encontrándose mayores habilidades en alumnos de instituciones privadas en la mayoría de los sub test, al analizar la variable sexo se aprecio un mayor puntaje obtenido por las niñas en relación a los niños, demostrando que existen diferencias en el lenguaje y aprendizaje en relación al sexo. En cuanto al rendimiento lector se comprobó que los niños de instituciones privadas obtuvieron mejores puntajes que los alumnos de instituciones estatales.

Cueto S, y Díaz, J J**.** (1999), en su estudio sobre el impacto de la educación inicial, trabajo con una muestra conformada por 304 alumnos de 9 centros educativos públicos de los cuatro conos de la zona urbana de Lima. El rendimiento escolar se midió a través de las notas otorgadas por el profesor en comunicación integral y lógico matemática. El análisis de los datos se realizo utilizando un modelo de regresión de tipo probit ordenado. En los resultados se encontró que el 54,6 % pasaron por un CEI, 22,7 % por un PRONOEI y 22,6% que no tuvieron educación inicial de ningún tipo. Los resultados muestran un efecto significativo tanto del paso por el CEI como del PRONOEI. El paso por el CEI y PRONOEI aumenta las posibilidades de tener una mejor nota (A) y disminuye las posibilidades de tener una peor nota (C). Haber pasado por un CEI aumenta en un 22% la probabilidad de obtener una A en matemática (y en 25% en lenguaje). Los resultados también confirman la hipótesis específica: las probabilidades asociadas a un mejor rendimiento son mayores en el caso de un CEI que en el del PRONOEI.

Díaz, J J. (2004), realizo un estudio que es parte del proyecto "*Niños del Milenio*" para el Perú, en este estudio analiza los efectos de la educación inicial en el rendimiento escolar de niños de 8 años de edad a nivel nacional. Trabajo con una muestra de 650 niños residentes en veinte localidades del país. La encuesta se realizó en el 2004 y permitió evaluar algunos indicadores asociados al rendimiento y

desempeño escolar de los niños: asistencia al grado correspondiente a la edad, realizar una operación matemática sencilla, escribir una oración correctamente (sin errores ortográficos) y poder leer una oración (se consideran tres opciones: poder leer letras, palabras o la oración completa).

Las variables explicativas son el haber asistido a un centro de educación inicial (3 a 5 años), el tipo de servicio de educación inicial al que asistió el niño (CEI o PRONOEI) y el tiempo que lo hizo. Adicionalmente, en el análisis se controlan otras variables que pueden afectar el rendimiento y el desempeño escolar, tales como indicadores del nivel socioeconómico de la familia (ingreso per cápita, residencia urbana o rural y tamaño de la familia), indicadores de disponibilidad de tiempo para la atención del niño (presencia de hermanos o hermanas de entre 0 y 4 años de edad) y características individuales del niño (sexo, lengua materna) y de sus padres (edad y educación).

Los resultados obtenidos demuestran que la educación inicial tiene un efecto positivo en el futuro desempeño escolar de la matemática, escritura y lectura. El investigador estima que los niños que asistieron a un centro de educación inicial aumentan en 10% sus posibilidades de asistir al grado correspondiente a su edad lo cual genera una menor repetición o deserción. Afirma también que los niños que asistieron a un centro educativo inicial incrementan en 16% las probabilidades de resolver una operación matemática correctamente, un 13% al momento de escribir una oración sin errores y 9% para leer palabras independientes. La investigación realizada sugiere también que esta influencia positiva se da solo en el caso de los niños que asistieron a centros de educación inicial mas no a programas no escolarizados, es decir, no encuentra una diferencia significativa entre quienes estudiaron en un PRONOEI y los que no asistieron a la educación inicial, tema que se contradice con un estudio anterior realizado por el junto a otro investigados, esto podría deberse, afirma, a las diferencias en la calidad de los distintos servicios educativos.

Matalinares, M. (1998). En un estudio comparativo realizado tuvo por objetivo establecer si existen o no diferencias significativas en la percepción visual de los niños en edad preescolar de las zonas urbanas, urbano marginales y rurales en la provincia de Huancayo. El método usado fue descriptivo comparativo tomando como criterio de comparación, el lugar de procedencia: zona urbana, urbana marginal y rural. La muestra estuvo constituida por 87 niños de zonas urbanas, 57 niños de zonas urbanas

marginales y 35 niños de zonas rurales. Haciendo un total de 179 niños, se usaron las técnicas directa e indirecta de la observación reactiva. Los instrumentos fueron: Una versión modificada de las pruebas geométricas de Arnold Gesell, el test de Santucci. Ambas pruebas sirvieron para estudiar la coordinación visomanual y la Prueba de percepción visual de Marian Frostig.

Los resultados obtenidos en el estudio han comprobado que los niños que proceden de zonas urbanas de la provincia de Huancayo, tienen un mayor desarrollo de la percepción visual que los preescolares de las zonas urbano-marginal y rural. Esta superioridad de los niños de las zonas urbanas se produce en las cuatro áreas exploradas: coordinación visomanual, discriminación figura y fondo, constancia de la forma y posición en el espacio; sin embargo los niños de zonas urbano-marginales no difieren con respecto a los de zonas rurales, en las dos primeras y en la cuarta. No obstante, se ha observado una superioridad de los primeros en las pruebas de constancia de la forma. Así se ha corroborado que las mejores condiciones que tienen los niños de las zonas urbanas, parecen favorecer el desarrollo de su percepción visual.

Problema de Investigación

La educación en el Perú se ha convertido en los últimos tiempos en un tema de interés y preocupación para todos en vista de los bajos resultados obtenidos en diversas pruebas internacionales. Ha sido la Educación Primaria, el nivel de la Educación Básica Regular que más atención ha generado. Si bien este nivel es de suma importancia, no podemos negar que la Educación Inicial ha cobrado desde hace varias décadas vital importancia gracias a diversos estudios que demuestran "que la educación temprana será tal vez el único componente que tendrá implicaciones en romper los patrones de desigualdad y pobreza, al dotar a los/as niños/as, desde su primera infancia, de los conectores que estimulan su inteligencia". Muñoz A. (2005).

Estos conocimientos han servido para que en nuestro país, sobretodo en los últimos gobiernos, las políticas educativas busquen incrementar la atención al que se considera en la última Ley General de Educación Nº 28044, el primer nivel de la Educación Básica Regular. Una de las medidas tomadas, ha sido el de ampliar la cobertura de la Educación Inicial, esto lo demuestran las estadísticas, ya que el porcentaje de atención a niños de 3 a 5 años de edad era del 53,2 % en el año 2003, cifra que se ha incrementado a 64,2 % en el año 2007(MED, 2009).

Sin embargo, éstos porcentajes de cobertura de atención no corresponden únicamente a la Educación Escolarizada realizada en las Instituciones Educativas de Educación Inicial con todo lo que ello implica, sino que responden también a la Educación No Escolarizada brindada en los Programas No Escolarizados de Educación Inicial (PRONOEI), los cuales surgieron en la década del 70 como una alternativa a la demanda del servicio y que actualmente atiende a la tercera parte del total de niños comprendidos en el nivel inicial.

Un hecho que llama la atención respecto a estas dos formas de educación, son las diferencias marcadas en el presupuesto destinado a cada una de ellas puesto que es la Educación Escolarizada la que ha recibido por años, mayor atención plasmada en mayor inversión en infraestructura, material educativo, personal, capacitación docente, etc. Mientras que los PRONOEI por su misma naturaleza, han sido poco beneficiados. Sin embargo uno de los pocos estudios realizados para medir el impacto de la educación inicial en el rendimiento de los niños en el primer grado de

primaria arroja datos interesantes pues la diferencia entre los resultados obtenidos entre una institución escolarizada y no escolarizada con todas las deficiencias que esta ultima puede tener, no son como se pudiera esperar desalentadores, al contrario, son auspiciosos, lo cual nos lleva a querer estudiar otras variables que puedan arrojar mas datos sobre la situación del niño o niña en ambos contextos.

El ámbito de la Educación Inicial en nuestro país ha sido muy poco estudiado, debido quizá a las dificultades que conlleva el trabajar con niños y niñas de edades comprendidas entre los 0 y 5 años. De ahí que resulte necesario promover la investigación de diversas variables que puedan ayudar a conocer un poco mas un nivel educativo que cada vez adquiere mayor importancia, ya que son los primeros años en que se forma la personalidad de quienes serán los futuros ciudadanos.

Uno de los aspectos que debemos estudiar es la calidad del servicio educativo; en este caso el nivel de educación inicial trabaja con dos formas: la educación escolarizada y la no escolarizada. Es prioritario saber en que condiciones estudian los niños en ambas formas educativas y sobretodo conocer si están logrando adquirir las habilidades necesarias para enfrentarse al siguiente nivel educativo.

La presente investigación busca ampliar la información que se tiene de este nivel educativo, analizar el nivel de desarrollo de las habilidades metalingüísticas alcanzado al finalizar el segundo ciclo de educación inicial estableciendo si hay o no diferencias en los niños y niñas que estudiaron bajo estas dos formas y sobretodo aportar ideas para mejorar la calidad del sistema educativo.

Durante la educación preescolar, los niños y niñas, deben adquirir y desarrollar habilidades necesarias para enfrentarse al proceso de enseñanza aprendizaje de la lectura y escritura, el cual se desarrolla principalmente durante el primer grado de educación primaria. Para preparar al niño para leer es necesario desarrollar en él habilidades que estén relacionadas estrechamente con la lectura, si algo tiene relación con la lectura es la competencia metalingüística del alumno.

El que el niño adquiera un nivel de desarrollo del lenguaje oral y que, antes de empezar a leer, sea entrenado en manipular segmentos del habla (fonemas, sílabas y palabras), contándolos, segmentando un fonema de una palabra para decir qué queda

de ella, invirtiendo dos fonemas, uniendo fonemas, estableciendo los sonidos iniciales y finales, etc. son tareas de reflexión metalingüística e implican un desarrollo previo. Dentro de las habilidades metalingüísticas para la lectura que los niños deben manejar, se encuentra la conciencia fonológica, las recientes investigaciones así lo confirman, existe una estrecha relación entre conciencia fonológica y lectoescritura. Es en este contexto que para esta investigación se propone establecer el nivel de desarrollo de la conciencia fonológica entre los niños que estudian en centros y programas de educación inicial como una manera de estudiar si estos entornos favorecen o propician la adquisición de estas habilidades que facilitaran posteriormente la adquisición de la lectura.

Como sabemos la educación inicial sienta las bases para ingresar a la educación primaria con ciertas habilidades que deben haber sido ya logradas, nos referimos específicamente al desarrollo de las habilidades metalingüísticas que el niño o niña debe poseer para aprender a leer adecuadamente. Resulta entonces oportuno y necesario primero en respuesta a los escasos estudios llevados a cabo en el nivel de educación inicial, trabajar con estas modalidades de servicio educativo y observar el siguiente problema:

¿Existen diferencias en el nivel de habilidades metalingüísticas para la lectura en niños que estudian en instituciones escolarizadas y programas no escolarizados de educación inicial en la Red Mi Perú en Ventanilla?

Hipótesis y Objetivos

Hipótesis General

- Existen diferencias significativas en el nivel de desarrollo de las habilidades metalingüísticas para la lectura de los niños de instituciones escolarizadas y Programas No Escolarizados de Educación Inicial de la Red Mi Perú en Ventanilla.

- No existen diferencias significativas en el nivel de desarrollo de las habilidades metalingüísticas para la lectura de los niños de instituciones escolarizadas y Programas No Escolarizados de Educación Inicial de la Red Mi Perú en Ventanilla.

Hipótesis Específicas

- Existe diferencias significativas en la habilidad para segmentar en silabas una palabra de los niños de instituciones escolarizadas y Programas No Escolarizados de Educación Inicial de la Red Mi Perú en Ventanilla.

- Existen diferencias significativas en la habilidad para suprimir segmentos silábicos iniciales en niños de instituciones escolarizadas y Programas No Escolarizados de Educación Inicial de la Red Mi Perú en Ventanilla.

- Existen diferencias significativas en la habilidad para detectar rimas silábicas en posición inicial y final en niños de instituciones escolarizadas y Programas No Escolarizados de Educación Inicial de la Red Mi Perú en Ventanilla.

- Existen diferencias significativas en la habilidad para adicionar segmentos silábicos en niños de instituciones escolarizadas y Programas No Escolarizados de Educación Inicial de la Red Mi Perú en Ventanilla.

- Existen diferencias significativas en la capacidad para aislar fonemas en actividades de análisis y síntesis de los niños de instituciones escolarizadas y

Programas No Escolarizados de Educación Inicial de la Red Mi Perú en Ventanilla.

- Existen diferencias significativas en la capacidad para unir fonemas en actividades de análisis y síntesis de los niños de instituciones escolarizadas y Programas No Escolarizados de Educación Inicial de la Red Mi Perú en Ventanilla.

- Existen diferencias significativas en la capacidad para contar fonemas en los niños de instituciones escolarizadas y Programas No Escolarizados de Educación Inicial de la Red Mi Perú en Ventanilla.

- Existen diferencias significativas en las puntuaciones obtenidas en el Test THM por los niños de instituciones escolarizadas y Programas No Escolarizados de Educación Inicial de la Red Mi Perú en Ventanilla.

- Existen diferencias significativas en el nivel de madurez obtenidos por los niños de instituciones escolarizadas y Programas No Escolarizados de Educación Inicial de la Red Mi Perú en Ventanilla.

Objetivos

Objetivo General

Establecer las diferencias en el nivel de habilidades metalingüísticas para la lectura en niños que estudian en instituciones escolarizadas y Programas No Escolarizados de Educación Inicial en la Red Mi Perú en Ventanilla.

Objetivos Específicos

- Determinar las diferencias significativas en la habilidad para segmentar en silabas una palabra de los niños de instituciones escolarizadas y Programas No Escolarizados de Educación Inicial en la Red Mi Perú en Ventanilla.

- Determinar las diferencias significativas en la habilidad para suprimir segmentos silábicos iniciales en niños de instituciones escolarizadas y Programas No Escolarizados de Educación Inicial de la Red Mi Perú en Ventanilla.

- Determinar las diferencias significativas en la habilidad para detectar rimas silábicas en posición inicial y final en niños de instituciones escolarizadas y Programas No Escolarizados de Educación Inicial de la Red Mi Perú en Ventanilla.

- Determinar las diferencias significativas en la habilidad para adicionar segmentos silábicos en niños de instituciones escolarizadas y Programas No Escolarizados de Educación Inicial de la Red Mi Perú en Ventanilla.

- Determinar las diferencias significativas en la capacidad para aislar fonemas en actividades de análisis y síntesis de los niños de instituciones escolarizadas y Programas No Escolarizados de Educación Inicial de la Red Mi Perú en de Ventanilla.

- Determinar las diferencias significativas en la capacidad para unir fonemas en actividades de análisis y síntesis de los niños de instituciones escolarizadas y Programas No Escolarizados de Educación Inicial de la Red Mi Perú en de Ventanilla.
- Determinar las diferencias significativas en la capacidad para contar fonemas en los niños de instituciones escolarizadas y Programas No Escolarizados de Educación Inicial de la Red Mi Perú en de Ventanilla.

- Determinar las diferencias significativas en las puntuaciones obtenidas en el Test THM por los niños de instituciones escolarizadas y Programas No Escolarizados de Educación Inicial de la Red Mi Perú en Ventanilla.

- Determinar las diferencias significativas en el nivel de madurez obtenidos por los niños de instituciones escolarizadas y Programas No Escolarizados de Educación Inicial de la Red Mi Perú en Ventanilla.

Términos Básicos

Alfabetización

Acción de enseñar a leer y escribir

Aprestamiento

Programa que ha sido establecido para ayudar a los niños a hacer la transición desde el hogar o desde un establecimiento preescolar a la escuela primaria, y que se ofrece usualmente como una vía para asegurar que el niño esté listo para la escuela a partir de circunstancias difíciles.

Capacidad

Cualidad psíquica de la personalidad que es condición para realizar con éxito determinados tipos de actividad.

Codificar

En estrategias y recursos educacionales, encifrar o cifrar un mensaje de acuerdo con un código

Competencia

Capacidad compleja, que posee diferentes grados de integración y se ponen de manifiesto en una gran variedad de situaciones correspondientes a los diversos ámbitos de la vida humana, personal y social, siendo expresión de los distintos grados de desarrollo personal y participación activa en los procesos sociales.

Decodificar

En psicología de la comunicación, interpretar, captar o descifrar un mensaje utilizando el mismo código utilizado por el codificador.

Destreza

Capacidad práctica que se vincula a un desarrollo preciso de ciertas formas de motricidad especializada, de agudeza visual, auditiva, gustativa, de esfuerzo físico, de equilibrio, (por ejemplo, la adquisición de motricidad fina para trabajos de precisión o de detalle, la precisión en el uso de determinadas herramientas para obtener determinados resultados, entre otras).

Didáctica

Rama de la Pedagogía que estudia la esencia, generalidades, tendencias del desarrollo y perspectivas de la enseñanza, y sobre esa base, la elaboración de los objetivos, contenidos, principios, métodos, formas de organización y medios de la enseñanza y la educación en la clase.

Educación Escolarizada

Se desarrolla en una Institución Educativa especialmente creada para potenciar el desarrollo de los niños e implica un rol exclusivo y permanente del educador quien planifica, organiza, ejecuta y evalúa todo el proceso educativo. Comprende las siguientes instituciones: Cuna, Jardín y Cuna – Jardín**.**

Educación No Escolarizada

Servicio educativo que se brinda a través de Programas No Escolarizados de Educación Inicial PRONOEI los cuales son formas de atención flexibles del servicio educativo para niños y niñas de 0 a 5 de edad que responden a las necesidades y características de una comunidad organizada para garantizar el desarrollo integral de los niños y niñas, a través de acciones educativas en coordinación intersectorial y concertada con la comunidad, gobiernos locales e Instituciones Públicas y Privadas sin fines de lucro y de cooperación. Existen dos modalidades Programas de atención No Escolarizada y Programas para Prácticas de Crianza.

Escritura

Representación por medio de letras o signos de una idea o concepto.

Habilidad

Dominio de un sistema de operaciones prácticas y psíquicas que permiten la regulación racional de una actividad, y que implica acciones que comprenden conocimientos, hábitos y operaciones orientadoras, ejecutoras y controladoras, que permiten realizar con éxito una actividad.

Lectoescritura

Aplicación y uso de los procesos de pensar, leer y escribir al fomentar la interacción verbal, conjuntamente con el pensamiento critico en las actividades que ocurren antes, durante y después de lo que se escribe.

Madurez Lectora

Según Downing y Thackray, momento del desarrollo en que, ya sea por obra de la maduración o de un aprendizaje previo, o de ambos, cada niño individualmente puede aprender a leer con facilidad y provecho**.**

Metalingüística

Capacidad de reflexionar, en hacer un juicio sobre los diferentes componentes del lenguaje y sobre sus diferentes modalidades de expresión y de comprensión

MÉTODO

Tipo y Diseño de Investigación

El estudio realizado se encuentra clasificado dentro de las investigaciones de tipo descriptivo, cuantitativo, comparativo, ex post facto. Como algunos autores manifiestan, las investigaciones descriptivas "*miden y evalúan diversos aspectos, dimensiones o componentes del fenómeno o fenómenos a investigar. Desde el punto de vista científico, describir es medir".* (Hernàndez Sampieri, Fernàndez Collado, & Baptista Lucio, 1997). En este caso mediremos el nivel de habilidades metalingüísticas para la lectura a través del Test THM.

Es una investigación cuantitativa, pues parte del supuesto que todos los hechos sociales son reductibles a datos que se expresan como cantidades (USIL, 2008), es decir son observables y pueden medirse y realizar con los resultados un análisis estadístico.

Es un estudio comparativo pues se establecerán comparaciones entre dos muestras independientes conformadas por 70 niños de centros de educación inicial y 50 niños de programas no escolarizados de educación inicial (PRONOEI). Es ex post facto porque se mide un hecho que ya sucedió, en este caso, se midió el nivel de habilidades para la lectura logrado por los niños de cinco años al concluir sus estudios en el nivel inicial.

Formalización:

$$X \quad \frac{O_1}{O_2}$$

Donde:

X = Habilidades Metalingüísticas

O_1 = Niños de instituciones educativas

O_2 = Niños de Programas No Escolarizados de Educación Inicial

Variables

Definición Conceptual de nivel de las habilidades metalingüísticas

Luego de consultar ampliamente la literatura existentes sobre el nivel de habilidades metalingüísticas en distintos tipos de fuentes, bibliografías, encontramos una definición con la cual estamos de acuerdo. Definimos el nivel de habilidades metalingüísticas como "el grado de adquisición de capacidades en el niño para reflexionar y manipular sobre los aspectos estructurales del lenguaje hablado". (Jimenez Gonzalez & Ortiz Gonzalez, 1995).

Definición Operacional de nivel de habilidades metalingüísticas

Las dimensiones están definidas por los aspectos que mide el Test de Habilidades Metalingüísticas. Autores: Pedro F. Gómez, José Valero, Rosario Buades y Antonio M. Pérez. Y son las siguientes:

Segmentación silábica
Supresión silaba inicial
Detección de rimas
Adición silábica
Aislar fonemas
Unir fonemas
Contar fonemas

Selección de indicadores del nivel de habilidades metalingüísticas

Los indicadores que se proponen son coherentes ya que el instrumento se encuentra validado.

Definición Conceptual de Educación Inicial Escolarizada y No Escolarizada

Educación Inicial Escolarizada:

Las instituciones de educación inicial formales o escolarizadas se refieren a aquellas que se desarrollan en una institución especialmente creada (construida o adaptada) para potenciar al máximo la intencionalidad educativa de los niños y niñas menores de 5 años, lo que implica un rol directo y permanente del educador (planificador, aplicador y evaluador de todo el proceso) y la construcción de un currículo especifico para la comunidad educativa acorde al diagnostico realizado. Requieren infraestructura especialmente acondicionada personal especializado, currículo y material educativo específico así como la participación familiar

Programas No Escolarizados de Educación Inicial:

Son programas que brindan atención integral a los niños y niñas menores de 5 años creados para cubrir la cobertura educativa, especialmente en situaciones y zonas de pobreza, mediante la acción directa y concertada entre las madres, padres de familia, comunidad, sociedad civil organizada y Estado para garantizar el desarrollo y aprendizaje infantil. Abarca todos los procesos educativos y formas de auto aprendizaje realizados fuera de los centros educativos.

Definición Operacional de Educación Inicial Escolarizada y No Escolarizada

Educación Inicial Escolarizada

- Nomina de niños y niñas de 5 años que hayan estudiado en una Institución Educativa Escolarizada.

Educación Inicial No Escolarizada

- Nomina de niños y niñas de 5 años que hayan estudiado en un PRONOEI

Definición Operacional de las Variables de Estudio

Selección de técnicas por variable:

Variables	Técnicas
Habilidades metalingüísticas para la lectura THM	Test de Habilidades metalingüísticas Autores: P.Gomez, J. Valero, R. Buades y A. Pérez. Administración: Individual. Duración: 30 minutos. Aplicación: Alumnos que finalizan la etapa de Educación Infantil y comienzan el 1er. Grado de Primaria. Significación: Valoración del grado de desarrollo de las habilidades Metalingüísticas al inicio del aprendizaje sistemático de la lectoescritura.
Instituciones de Educación Inicial escolarizados y no escolarizados.	Documentos Oficiales

Participantes

La muestra estuvo conformada por 120 niños y niñas divididos en dos grupos. Un primer grupo de 70 niños de 5 años de edad, correspondían a tres instituciones educativas de la RED Mi Perú, el segundo grupo conformado por 50 niños de cinco años estudiaban en tres de los cinco módulos de PRONOEI que conforman la REU Mi Perú (un módulo tiene entre siete y nueve aulas ubicadas en diferentes lugares y está a cargo de una Docente Coordinadora). A continuación de detalla la conformación de la muestra:

Conformación de la muestra

Modalidad	1	2	3	Total
Centros	53	11	6	70
Módulos	22	18	10	50
			120	

La muestra corresponde a la cantidad de niños y niñas evaluados que fueron elegidos al azar en cada uno de los tres centros escolarizados y tres módulos de PRONOEI de la RED Mi Perú en Ventanilla.

Instrumento de Investigación

Ficha Técnica

Para medir el nivel de habilidades metalingüísticas para la lectura se utilizó el Test de Habilidades Metalingüísticas de Gómez, P; Valero, J; Buandes, R y Pérez, A; 1995.

El THM valora el grado de desarrollo de las habilidades metalingüísticas al iniciar el aprendizaje de la lectura. Esta investigación utilizó la adaptación hecha por Noemí Panca en el año 2000.

La confiabilidad de esta adaptación se realizó mediante la técnica de dos mitades usando la fórmula de Kuder Richardson 20 obteniéndose el puntaje de 0.81 y con la técnica de consistencia interna utilizando Alpha de Cronbach se obtuvo el puntaje de 0.81. En cuanto a la validez, se realizó la validez de contenido mediante el criterio de jueces y la validez de construcción por el método de análisis factorial exploratorio siendo la variante explicada 47.69. Asimismo la medida de adecuación de muestreo de Kayser Myer Olking es de 0.83.

Calificación de la prueba

El Test de Habilidades Metalingüísticas (THM) está compuesto por 7 sub pruebas cuyas puntuaciones oscilan entre el 0 y el 1. Así la máxima puntuación que un sujeto puede obtener en la prueba es 7 y la mínima 0. Como norma general cada ítem resuelto correctamente en cada una de las sub pruebas se valora con un punto.

La puntuación que el alumno alcanza en cada uno de los sub test se obtiene hallando el cociente entre el número de aciertos y el número total de ítems. La Tabla 2 refleja las fórmulas para obtener las puntuaciones en cada una de las sub pruebas.

Resumen Global de Puntuaciones

Puntuaciones Pruebas	P.D
1. Segmentación silábica	Total de puntuación /20
2. Supresión silábica inicial	Total de puntuación /12
3. Detección de rimas	Total de puntuación /12
4. Adición silábica	Total de puntuación /10
5. Aislar fonemas	Total de puntuación /8
6. Unir fonemas	Total de puntuación /20
7. Contar fonemas	Total de puntuación /20
TOTAL PRUEBA	Σ 1, 2, 3, 4, 5, 6,7=

El instrumento utilizado consta de siete sub test, cada uno de ellos tiene una puntuación específica que determina la calificación obtenida por cada niño y que implica un análisis sobre las habilidades alcanzadas.

El THM rastrea varios niveles de conciencia fonológica. El estadio más elemental está conformado por el sub test 1 (habilidad para segmentar sílabas) y 3 (identificación de rimas silábicas en posición inicial y final de palabra).

El nivel intermedio está referido a la competencia para manipular segmentos silábicos en operaciones de adición y supresión (sub pruebas 2 y 4), así como la aptitud para discriminar palabras en función de sus sonidos iniciales y finales (sub test 5).

El registro más avanzado se caracteriza por la capacidad para manejar fonemas en actividad de análisis y síntesis (sub test 6 y 7).

De acuerdo a los resultados obtenidos en el THM, las puntuaciones se agrupan en cuatro categorías:

De 0 a 1.75

Los niños que obtuvieron esta puntuación total se encuentran ubicados en un estadio **deficiente** pues carecen de las habilidades fonológicas básicas que facilitan el acceso a la lectoescritura.

De 1.75 a 3.50

Los niños cuyas puntuaciones totales están entre estos rangos, se encuentran en un estadio **elemental**, son capaces de desenvolverse con éxito en las sub pruebas 1 y 3, pero con dificultades manifiestas para operar con eslabones silábicos, así como para identificar palabras con premisas fonémicas determinadas.

De 3.50 a 5.25

Los niños que se ubicaron en esta categoría se encuentran en un estadio **intermedio,** puntúan consistentemente en los cinco primeros sub test del THM. Fracasan, sin embargo con respecto a las exigencias que plantean las sub pruebas 6 y 7.

De 5.25 a 7

Los niños que se encuentran en esta categoría, se encuentran en un estadio **avanzado**, son niños con un comportamiento fonológico brillante en todas las partes de la prueba.

Procedimientos

Para realizar la recolección de datos de elaboro El Plan de Recogida de Datos que fue diseñado para aplicar el Test THM en los meses de octubre, noviembre y diciembre. Esto debido a que cada prueba demora aproximadamente entre 20 y 30

minutos por cada niño lo cual implica considerar por lo menos diez pruebas en un turno ya sea en la mañana o en la tarde.

Para la aplicación de las pruebas se solicito con anticipación a través de documentos escritos el permiso tanto a las Directoras de los centros como a las Docentes Coordinadoras de los PRONOEI. A su vez ellas se encargaron de informar y presentar a la administradora de la prueba con las profesoras y promotoras de PRONOEI. En este aspecto no hubo contratiempos, sino mas bien una buena predisposición de todo el personal para facilitar el proceso de toma de las pruebas, incluidos los padres y madres de familia.

Antes de la prueba se converso un momento con cada niño para que este entrara en confianza con la administradora y esta pudiera lograr el "rapport" necesario para aplicar el test.

El test THM comprende siete sub test, para cada uno de ellos se dieron las indicaciones planteadas en el protocolo de la prueba.

Una vez aplicadas las pruebas en los dos grupos establecidos, se ordenaron alfabéticamente los test, luego fueron calificados tomando en cuenta el procedimiento antes explicado en la calificación del test. Una vez obtenidos los resultados se ingresaron en el SPSS. Los datos fueron procesados aplicando la estadística descriptiva y utilizando en este caso especifico una Prueba No Paramétrica para muestras independientes.

La U de Mann Whitney permitió obtener los resultados que a continuación se detallan y hacer el respectivo Contraste de Hipótesis.

RESULTADOS

Análisis de resultados

A continuación se presenta un análisis de los resultados obtenidos en la investigación:

Tabla 1

Prueba de Mann Whitney para comparar puntajes totales en test según forma educativa

	puntaje total
U de Mann-Whitney	1365.000
W de Wilcoxon	2640.000
Z	-2.049
Sig. asintót. (bilateral)	.040

a Variable de agrupación: forma

En la tabla 1 podemos observar que de acuerdo a los resultados obtenidos aplicando la comparación entre ambos grupos se obtiene el p valor $\propto = 0.040$ que es menor a 0.05 por lo tanto la Hipótesis General planteada comprueba que el promedio del puntaje general obtenido en la prueba THM por los niños que estudiaron en instituciones educativas de forma escolarizada son diferentes a los promedios del puntaje general obtenido por los niños que estudiaron en programas de forma no escolarizada.

Tabla 2

Prueba de Mann Whitney para comparar puntajes en segmentación silábica según modalidad

	Segmentación silábica
U de Mann-Whitney	1731.000
W de Wilcoxon	3006.000
Z	-.118
Sig. asintót. (bilateral)	.906

a Variable de agrupación: modalidad

En la tabla 2 podemos observar que el p valor es $\propto = 0.906$ que es mayor a 0.05 por lo tanto el promedio obtenido en el sub test de segmentación silábica en los niños que estudiaron en las instituciones de forma escolarizada es igual a la obtenida por los niños que estudiaron bajo la forma de programas no escolarizados. De acuerdo a estos resultados, la hipótesis específica sobre la habilidad para segmentar palabras es rechazada porque demuestra que no hay diferencias entre ambos grupos en este sub test.

Tabla 3

Prueba de Mann Whitney para comparar puntajes en supresión silábica según modalidad

	Supresión silábica inicial
U de Mann-Whitney	1730.500
W de Wilcoxon	3005.500
Z	-.144
Sig. asintót. (bilateral)	.885

a Variable de agrupación: modalidad

En la tabla 3 se observa que el p valor obtenido es $\propto = 0.885$ que es mayor a 0.05 por lo tanto la hipótesis planteada respecto a la supresión silábica es rechazada porque se demuestra que el promedio obtenido en el sub test de supresión silábica en los niños que estudiaron en las instituciones educativas de forma escolarizada es igual a la obtenida por los niños que estudiaron bajo la forma de programas no escolarizados.

Tabla 4

Prueba de Mann Whitney para comparar puntajes en detección de rimas según modalidad

	Detección de rimas
U de Mann-Whitney	1473.000
W de Wilcoxon	2748.000
Z	-1.481
Sig. asintót. (bilateral)	.139

a Variable de agrupación: modalidad

En la tabla 4 se observa que el p valor obtenido es $\propto = 0.139$ que es mayor a 0.05 por lo tanto la hipótesis formulada respecto a la Detección de rimas es rechazada porque el promedio obtenido en el sub test de detección de rimas en los niños que estudiaron en las instituciones educativas de forma escolarizada es igual a la obtenida por los niños que estudiaron bajo la forma de programas no escolarizados

Tabla 5

Prueba de Mann Whitney para comparar puntajes en adición silábica según modalidad

	Adición silábica
U de Mann-Whitney	1574.000
W de Wilcoxon	2849.000
Z	-1.013
Sig. asintót. (bilateral)	.311

a Variable de agrupación: modalidad

En la tabla 5 el p valor obtenido es $\propto = 0.311$ que es mayor a 0.05 por lo tanto se rechaza la hipótesis planteada para el sub test de adición silábica porque el promedio obtenido en el sub test de adición silábica en los niños que estudiaron en las instituciones educativas de forma escolarizada es igual a la obtenida por los niños que estudiaron bajo la forma de programas no escolarizados.

Tabla 6

Prueba de Mann Whitney para comparar puntajes en aislar fonemas según modalidad

	Aislar fonemas
U de Mann-Whitney	1134.500
W de Wilcoxon	2409.500
Z	-3.316
Sig. asintót. (bilateral)	.001

a Variable de agrupación: modalidad

En la tabla 6 el p valor obtenido es $\propto =$ 0.001 que es menor a 0.05 por lo tanto la hipótesis formulada es aceptada porque el promedio obtenido en el sub test de aislar fonemas en los niños que estudiaron en las instituciones de forma escolarizada es diferente a la obtenida por los niños que estudiaron bajo la forma de programas no escolarizados.

Tabla 7

Prueba de Mann Whitney para comparar puntajes en unir fonemas según modalidad

	Unir fonemas
U de Mann-Whitney	1647.000
W de Wilcoxon	4132.000
Z	-.660
Sig. asintót. (bilateral)	.509

a Variable de agrupación: modalidad

En la tabla 7 de acuerdo a los resultados obtenidos el p valor es $\propto = 0.509$ que es mayor a 0.05 por lo tanto el promedio obtenido en el sub test de unir fonemas en los niños que estudiaron en las instituciones educativas de forma escolarizada es igual a la obtenida por los niños que estudiaron bajo la forma de programas no escolarizados, esto implica que la hipótesis formulada para el sub test unir fonemas es rechaza.

Tabla 8

Prueba de Mann Whitney para comparar puntajes en contar fonemas según modalidad

	Contar fonemas
U de Mann-Whitney	1338.000
W de Wilcoxon	2613.000
Z	-2.199
Sig. asintót. (bilateral)	.028

a. Variable de agrupación: modalidad

En la Tabla 8 podemos observar que el p valor es $\propto = 0.028$, que es menor a 0.05 por lo tanto el promedio obtenido en el sub test de contar fonemas en los niños que estudiaron en las instituciones educativas de forma escolarizada es diferente a la obtenida por los niños que estudiaron bajo la forma de programas no escolarizados, esto quiere decir que la hipótesis formulada para este sub test de contar fonemas es aceptada.

Tabla 9

Comparación de datos generales según forma de educación

FORMA ESCOLARIZADA		**FORMA NO ESCOLARIZADA**	
Media	4.1441	Media	3.7414
Mediana	4.2250	Mediana	3.6400
Varianza	0.940	Varianza	1.700
Desviación típica	0.96935	Desviación típica	1.30380

La comparación de los datos nos permite establecer que si existen diferencias significativas en los resultados obtenidos por los niños que estudian en centros educativos escolarizados y programas no escolarizados de educación inicial.

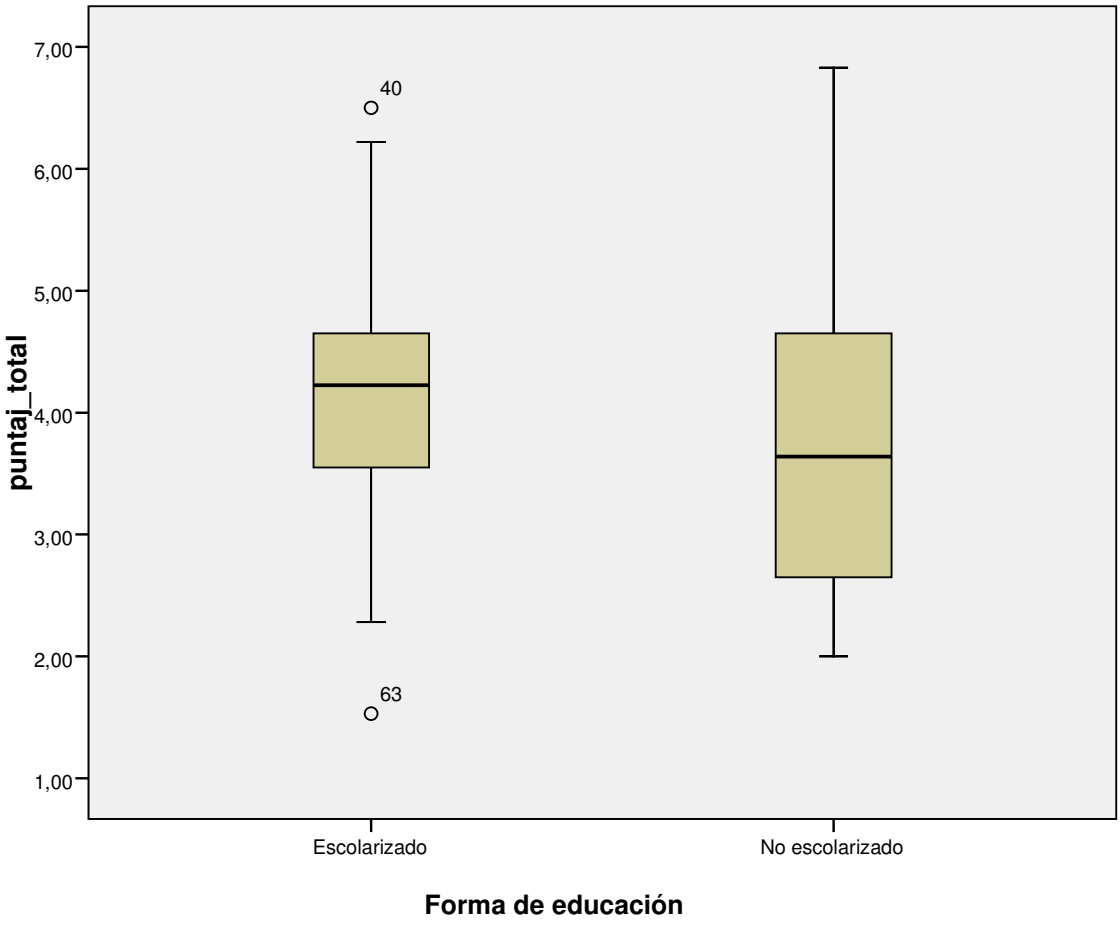


Figura Nº 1: Diferencia de medias entre los puntajes totales obtenidos en el Test THM y la forma de estudios.

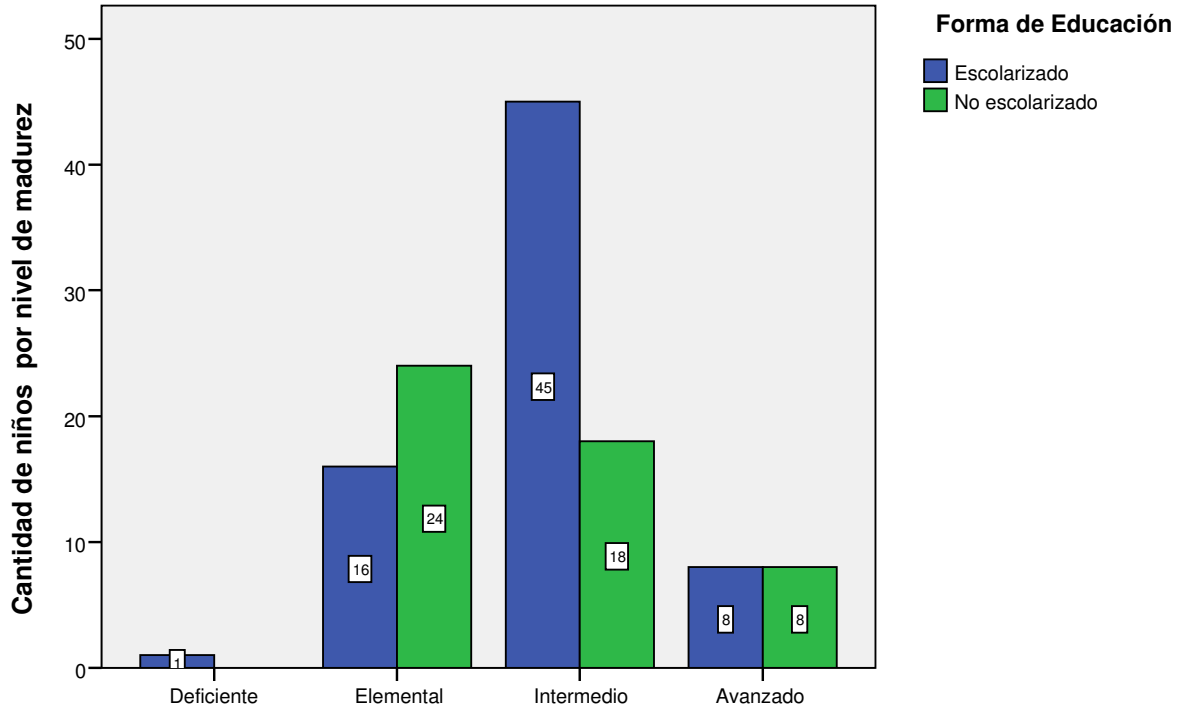
Tabla 10

Tablas de contingencia de los puntajes totales obtenidos en el test THM y la forma de estudios

		Forma de Educación		
		Escolarizado	No escolarizado	Total
puntaje total		1	0	1
	Deficiente	100.0%	.0%	100.0%
		.8%	.0%	.8%
	Elemental	16	24	40
		40.0%	60.0%	100.0%
		13.3%	20.0%	33.3%
	Intermedio	45	18	63
		71.4%	28.6%	100.0%
		37.5%	15.0%	52.5%
	Avanzado	8	8	16
		50.0%	50.0%	100.0%
		6.7%	6.7%	13.3%
Total		70	50	120
		58.3%	41.7%	100.0%
		58.3%	41.7%	100.0%

Observamos que de acuerdo a los niveles de madurez para la lectura solo un alumno/a, es decir un 8% del total de participantes, ha obtenido la clasificación de deficiente perteneciendo al grupo de los que estudiaron en la forma escolarizada. Podemos ver que hay mayor cantidad de alumnos/as, en total 24 que representan el 20% en la clasificación elemental y que pertenecen a la forma no escolarizada, frente a un 13%, es decir 16 alumnos/as que pertenecen a este nivel y que han estudiado en instituciones escolarizadas.

En el nivel intermedio la diferencia se hace mas notoria puesto que el 71.4 %, es decir 45 alumnos de instituciones escolarizadas lograron esta clasificación frente a un 15% es decir 18 alumnos que estudiaron en programas no escolarizados.



Nivel de madurez según Test THM por forma de educación.

Figura Nº 2: **Clasificación de los niños de acuerdo al nivel de madurez en el que se ubican según el puntaje obtenido en el Test THM aplicado en instituciones educativas y programas no escolarizados de educación inicial.**

DISCUSIÓN, CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS

Los resultados expuestos en el capitulo anterior establecen con claridad que si existen diferencias en el nivel de habilidades metalingüísticas para la lectura en niños

y niñas que estudiaron en instituciones educativas y programas no escolarizados de educación inicial PRONOEI (Tabla 1). Estos resultados confirman de alguna manera estudios anteriores realizados que establecen que los niños de instituciones escolarizadas de educación inicial se encuentran mas preparados en el área de comunicación que los niños de PRONOEI (Cueto & Diaz, 1999). En este caso el nivel de logro de las habilidades metalingüísticas obtenidas en el Test THM de parte de los niños de instituciones escolarizadas es superior al de los niños de PRONOEI. Esta conclusión también se observa no solamente en el Perú sino también en países como Chile, donde un estudio longitudinal confirma una vez mas que la educación inicial o parvularia como se denomina en ese país, representa una influencia positiva para los niños en muchos aspectos pero básicamente como lo señala el estudio, en el rendimiento en lectoescritura (Seguel, Edwards, & De Amesti, 1994-1997).

En la investigación realizada, no se ha tomado la característica sexo como una variable que puede influir de alguna manera, esto debido a que en varios estudios realizados por algunos autores como Sister María Nila, citada por Condemarin, tanto el grupo de niños como de niñas de su investigación demostraron tener las mismas condiciones para aprender a leer (Condemarin, Chadwick, & Milicic, 1981).

Cuando se analizan los puntajes obtenidos en la comparación de medias y la posterior clasificación de los puntajes de acuerdo los niveles de madurez del test(Tabla 10), se observa que los niños que estudiaron en instituciones educativas de educación inicial presentan una mayor madurez para iniciarse en la lectura puesto que de los 70 niños evaluados 45 de ellos, es decir el 71.4% se encuentra en un nivel de madurez intermedio, es decir a logrado un puntaje comprendido entre los 3.50 a 5,25 que evidencian un desenvolvimiento consistente en los cinco primeros sub test de THM. Fracasan sin embargo con respecto a las exigencias que plantean las sub pruebas 6 y 7.

En contraste solo 18 niños y niñas de programas de educación inicial se ubican en este nivel representando el 28.6 % del total de niños que se encuentran incluidos aquí. Estos resultados nos llevan a concluir tomando en cuenta los estudios mencionados anteriormente que el nivel de la educación inicial es muy importante para preparar al niño para la lectoescritura y desarrollar habilidades sociales, emocionales, cognitivas, etc. Tal como lo manifiesta Leseman (2002), citado por (Pacheco, Elacqua, & Brunner, 2010).

> "Durante los primeros 5 ó 6 años de vida, el cerebro es una "ventana de oportunidades", por lo que el entorno social y cultural, así como la adecuada estimulación en los dominios cognitivos y socioemocionales resultan de gran importancia. En este período los niños/as son especialmente sensibles al desarrollo de destrezas básicas, especialmente aquellas vinculadas a un desempeño óptimo en la educación formal"

También es inevitable cuestionar a partir de los resultados contrastados con otros estudios, que la educación que están recibiendo los niños de programas no escolarizados es deficiente con respecto a los niños de instituciones escolarizadas, debido en parte al poco interés que han demostrado las autoridades para fortalecer esta forma educativa con mayor presupuesto para la implementación de los PRONOEI así como para la capacitación de las promotoras. Esta resulta ser una medida equivocada pues es esta forma educativa la que requiere mayor apoyo debido justamente a que cubre "temporalmente", la cobertura educativa de atención a niños menores de cinco años que nuestro sistema educativo aun no puede cubrir. Los PRONOEI han cumplido este año treinta y siete años de existencia, y aunque no se puede negar que la cobertura en el nivel inicial se ha incrementado, ésta ha crecido solo 9% en quince años, según la proyección realizada por un conocido educador peruano (Guerrero Ortiz, 2010), para que los niños de zonas urbanas tengan acceso en un 100% a la educación inicial tendrán que esperar hasta el 2036, mientras que los niños de zonas rurales, donde dicho sea de paso se concentran la mayor cantidad de programas deberán esperar 72 años para tener acceso a este nivel. Es importante saber también que del 100% de servicios de educación inicial, el 60% lo provee el estado y un 40% es atendido por el sector privado. Esta demás decir, que los PRONOEI funcionaran durante un buen tiempo, motivo por el cual el estado debiera asumir un poco mas su responsabilidad destinando mayor presupuesto a esta forma educativa.

Cuando observamos el nivel elemental nos damos cuenta que aquí se encuentran ubicados 24 niños de programas no escolarizados que representan el 60% del total en este nivel frente a 16 niños de instituciones educativas que representan el 40%, es decir, la mayoría de los niños de programas presentan un nivel de madurez elemental, son capaces de desenvolverse exitosamente solo en los sub test 1 y 3 y presentan dificultades manifiestas en algunas habilidades para la lectura.

En cuanto al nivel avanzado podemos observar que tanto los niños de instituciones educativas escolarizadas como de PRONOEI, se han ubicado por igual en esta categoría con 8 niños en cada grupo. Lo que si puede llamar la atención, es el hecho que los dos grupos no están conformados por la misma cantidad de niños, viéndolo de ese modo, de los 70 niños de las instituciones escolarizadas respecto a los 50 niños del grupo de los programas, solo podríamos decir que los niños de PRONOEI han alcanzado ligeramente, una mejor ubicación en este nivel.

Al realizar el análisis de cada uno de los sub test que evalúan habilidades especificas podemos notar que en el sub test 1 de segmentación silábica (Tabla 2) que al comparar los resultados entre uno y otro grupo no hay diferencias significativas, es decir ambos grupos presentan iguales características. De acuerdo a la experiencia de la investigadora en el nivel inicial y tomando en cuenta también los momentos de aplicación de la prueba THM en la Red Mi Perú, es preciso indicar que ante este resultado surge la hipótesis de que quizá este sub test evaluó un aspecto que es trabajado por las profesoras de educación inicial y promotoras con mayor énfasis. La segmentación de una palabra en silabas es una actividad conocida en las aulas aunque argumentar su relación con la conciencia fonológica es todavía un tema poco conocido por profesoras y promotoras.

En el sub test 2 de supresión silábica inicial (Tabla 3) también podemos afirmar que el promedio obtenido entre el grupo de los niños que estudiaron en centros es igual al obtenido por los niños que estudiaron en programas. Este sub test represento en varios casos al momento de la aplicación una dificultad para los niños porque mostraban dificultad para suprimir la primera silaba, es decir, no podían dejar de mencionarla a pesar de los ejemplos que se les dio. Seria importante trabajar en el aula este aspecto que parece no ser tomado muy en cuenta por quienes proponen las actividades de aprendizaje en el aula para ayudar al niño a reflexionar sobre las palabras y sus componentes.

El sub test 3 detección de rimas (Tabla 4) los resultados obtenidos son similares al sub test 2, es decir que existe igualdad en el promedio de ambos grupos. En el sub test 4 adición silábica (tabla 5), también observamos igualdad en los promedios obtenidos por cada grupo, es decir no hay diferencias significativas entre ambos grupos. Cuando analizamos los resultados obtenidos en el sub test 5 aislar fonemas (Tabla 6) si podemos establecer de acuerdo a los resultados obtenidos que en este

sub test si hay diferencias entre los grupos de niños de centros y programas de educación inicial.

Finalmente, estos resultados nos llevan a concluir que la formación de los niños en las instituciones educativas ha representado para ellos una ventaja en la adquisición de habilidades metalingüísticas que los ayudaran en su ingreso al nivel primario, específicamente, les facilitara el aprendizaje de la lectura. Sin embargo también se debe considerar una mayor capacitación a las profesoras en este tema puesto que los resultados demuestran que si bien los niños se encuentran mejor posicionados en el nivel de madurez intermedio, podrían las docentes, aspirar a ubicarlos en un estadio avanzado que implica un comportamiento fonológico brillante. En el caso de los niños de PRONOEI, definitivamente debe priorizarse mas este tema tan importante en las capacitaciones a las Docentes Coordinadoras y promotoras, para que a su vez trabajen el desarrollo de estas habilidades en el aula. Aunque en algunos casos específicos no ha habido diferencias pese a las limitadas condiciones en que deben desenvolverse estos niños, es necesario advertir que por ser un grupo vulnerable requiere de un mayor apoyo y seguimiento, no se debe descuidar la calidad educativa de este servicio dado que como se mencionó anteriormente en este trabajo de investigación, los PRONOEI atienden al 30% de los niños que tienen acceso a la educación inicial publica en el país y lo hacen generalmente en zonas urbano marginales, zonas rurales y de extrema pobreza, con lo cual se está contribuyendo sin pensarlo o quererlo a acrecentar mas la brecha de desigualdad de oportunidades para los que menos tienen.

CONCLUSIONES

1. Se ha logrado demostrar de acuerdo a los puntajes obtenidos en el test por los niños y niñas que estudiaron en centros escolarizados frente a los niños que estudiaron en programas no escolarizados que existen diferencias significativas entre los grupos.

2. En el sub test de segmentación silábica los puntajes obtenidos por los niños y niñas de centros escolarizados y programas no escolarizados son iguales.

3. En el sub test de supresión silábica los puntajes también son similares en los dos grupos no habiendo diferencias.

4. En el sub test de detección de rimas y adición silábica los resultados también nos dicen que son iguales los puntajes de ambos grupos.

5. En el sub test de aislar fonemas encontramos que si se presentan diferencias significativas entre los dos grupos de estudios, lo cual puede implicar un análisis especial de las causas de estos resultados.

6. En el sub test de unir fonemas los grupos han obtenido puntajes iguales.

7. En el ultimo sub test de contar fonemas también encontramos diferencias significativas entre los grupos

8. Al evaluar los resultados en función al nivel alcanzado por los niños y niñas de ambos grupos podemos observar que resulta evidente que los niños de centros escolarizados han logrado ubicarse en un gran porcentaje en el nivel intermedio de habilidades metalingüísticas frente a los niños y niñas de los programas no escolarizados quienes en su mayoría se encuentran en los niveles de habilidades metalingüísticas elementales.

SUGERENCIAS

- Es necesario establecer dentro del Plan Anual de Capacitaciones organizado por el centro educativo o la DREC/UGEL, el tema de las habilidades metalingüísticas dirigido tanto a las profesoras de Educación Inicial como a las Docentes Coordinadoras y las promotoras de PRONOEI, respondiendo así a la necesidad de trabajar este tema tan importante dentro del aula con los niños y niñas. Esta demás decir que a toda capacitación le corresponde un posterior acompañamiento y seguimiento en el campo para evaluar los resultados ya que éstas habilidades constituyen un factor clave para el aprendizaje de la lectura.

- El Ministerio de educación tiene que incrementar el presupuesto otorgado a los Programas No Escolarizados de Educación Inicial el cual debe ser destinado en parte a la capacitación a Docentes Coordinadoras y Promotoras en temas relacionados al aprestamiento a la lectoescritura y debe destinar también parte de ese presupuesto para la mejora de los ambientes de PRONOEI y la implementación de material educativo pertinente para desarrollar en los niños las habilidades metalingüísticas.

- Ampliar la cobertura de atención de las instituciones educativas para que niños y niñas puedan ser atendidos en mejores condiciones para el aprendizaje. Esta ampliación de la cobertura debe efectuarse en un plazo corto que no implique esperar como lo explico un entendido de la materia, aproximadamente tres décadas en el mejor de los casos.

- Los PRONOEI representan hoy por hoy y por mucho tiempo mas, una alternativa educativa que ha demostrado cierta efectividad a pesar de sus grandes limitaciones, mientras no se logre incorporar a todos los niños al sistema educativo escolarizado, requiere una mayor atención no solo del estado sino de la empresa privada y de los ciudadanos para mejorar las oportunidades de quienes mas lo necesitan.

REFERENCIAS

- Adekitan, L., Sánchez, J.
  Acceso al texto completo: http://www.grade.org.pe/boletin/12/boletin12.pdf.

- Administración Nacional de Educación Primaria ANEP (2000).Estudio de Evaluación de Impacto de la Educación Inicial en Uruguay. Proyecto MECAEP/ANEP/BIRF.

- Aller M, Carlos y Aller G, (1995): Juegos de aproximación a la lecto-escritura. Editorial Marfil. Serie Pedagógica/Temas Básicos 20.

- Bonals, Joan (1998): Aprendizaje de la escritura. Publicaciones Icce, Madrid.

- Candela, N. (1990). Influencia del aprestamiento en el aprendizaje de la lecto-escritura en niños del 1° grado de Educ. Primaria del C.N. Francisco Bolognesi y Cervantes de Canto grande –USE 3. Lima. Tesis Lic. En Educación. UPIGV.

- Carrillo Gallego, M. S., & Marín Serrano, J. (1996). Desarrollo Metafonológico y Adquisición de la lectura: Un programa de entrenamiento. Madrid: Centro de Publicaciones-Secretaria General Técnica.

- Clemente L, María (2001): Enseñar a leer. Ediciones Pirámide (Grupo Anaya).

- Condemarin, Mabel et al. (1981). Madurez Escolar. Editorial Andrés Bello. Santiago.

- Condemarín, Mabel et al. (1996): Taller de lenguaje. Módulos para desarrollar el lenguaje oral y escrito. Editorial Cepe, S. L., Madrid.

- Consejo Nacional de Educacion. (2009). El consejo nacional de educacion y la primera infancia. *Boletin CNE La primera infancia es prioridad nacional* (29), 21.

- Cueto, S., & Diaz, J. J. (1999). Impacto de la Educacion Inicial en el rendimiento en primer grado de primaria en escuelas publicas urbanas de Lima. *Revista de Psicologia de la PUCP , XVII* (1).

- Díaz, Juan José. Educación Inicial y rendimiento en la escuela. En publicación: Análisis y Propuestas, no. 12. GRADE, Grupo de Análisis para el Desarrollo: Perú. Mayo. 2007.

- Diccionario de la lengua española.(2005) Espasa-Calpe:

- Dioses Chocano, A. (2001) “Las habilidades metalingüísticas y el rendimiento lector en dos grupos de alumnos de condición socioeconómica baja que cursan el 1er. Grado de primaria en colegios públicos y privados de San Juan de Lurigancho” http://www.cpal.edu.pe/novedad/interes.pdf.

- Dirección Nacional de Educación Inicial y Primaria. (1997). Guía de la Docente Coordinadora de PRONOEI. Lima.

- Domínguez C, G. y. Barrio J. L (1997): Los primeros pasos hacia el lenguaje escrito. La Muralla, S. A. Colección Aula Abierta, Madrid.
- El país.com, Diccionario Castellano. http://www.elpais.com/diccionarios/castellano/metaling%C3%BC%C3%ADstica.

- Fernández de Haro, E., Nuñez, M., Romero, A., "Adquisición de habilidades metalingüísticas y enseñanza-aprendizaje de la composición escrita en educación primaria", Revista española de lingüística aplicada, ISSN 0213-2028, Vol. 7, 1991, págs. 9-22. http://www.ugr.es/~portalin/

- Fougeyrollas, P., et al. Classification québécoise : Processus de producción du hándicap, Quebec, Réseau international sur le Processus de producción du hándicap, 1998, p. 81.

- Fujimoto, G. Programas No Convencionales en Educación Inicial, Políticas de Atención a la Infancia y Políticas Internacionales en Función a la Familia y la Infancia. Washington, D.C., 1993, 1994.

- Fujimoto Gómez, G. (Diciembre de 2005). waece.org. Recuperado el 18 de enero de 2010, de waece.org: http://www.waece.org/web_nuevo_concepto/d141.htm.

- Gonzalez, J. E. (1998). *Conciencia fonologica y aprendizaje de la lectura: Teoria, evaluacion e intervencion* (Primera reimpresion ed.). Madrid, España: Editorial Sintesis S.A.

- Guerrero Ortiz, L.(2010)Slideshare. Recuperado el 18 de agosto del 2010.De Slideshare:http://www.slideshare.net/guerrerortiz/educacin-inicial-per-2010-luis-guerrero.

- Hernandez Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (1997). En R. Hernandez Sampieri, C. Fernández Collado, & P. Baptista Lucio, *Metodología de la Investigación.* Mexico: Mc Graw Hill.

- Jimenez Gonzalez, J. E., & Ortiz Gonzalez, M. d. (1995). *Conciencia Fonologica y aprendizaje de la lectura:Teoria,Evaluacion e Intervencion.* Madrid: SINTESIS S.A.

- Lévano, R (2000). Niveles de lecto escritura en alumnos del segundo grado de primaria en centros educativos del distrito de La Perla – Callao. Ministerio de Educación del Perú, (2003) Educación: Calidad y Equidad. Reglamentación de Ley General de Educación Nº 28044. Madrid.

- Matalinares, M (1998) Estudio comparativo de la percepción visual en niños en edad pre-escolar de zonas urbana, urbano-marginal y rural. Revista de Psicología - Vol. III Nº 3 Julio 1998.

- MED, (2009).Indicadores de la Educación Básica en el Perú 2007. Extraído el 28 de Agosto del 2009 desde http:// escale.minedu.gob.pe /escale/inicio. do?pagina =425.

- Ministerio de Educación del Perú, (2008). Diseño Curricular Nacional de Educación Básica Regular.

- Ministerio de Educacion. (2008). *Diseño Curricular Nacional de la Educacion Basica Regular.* Lima.

- Ministerio de Educacion. (Octubre de 2005). *http://www.minedu.gob.pe/institucional/xtras/PresentacionEN2004.pdf.* Recuperado el 15 de abril de 2010, de http://www.minedu.gob.pe/institucional/xtras/PresentacionEN2004.pdf.

- Montero, G. Y. (2009). Apostando a ganador. *Boletin CNE* (29), 21.

- Muñoz, A (2005) Sistema de Acreditación de la Calidad del Servicio de Salas Cuna y Jardines Infantiles. Documento elaborado para el Simposio sobre "Inversión en Capital Humano para el Desarrollo Económico de Niñez y Juventud. Banco Mundial, Washington DC, USA.

- Pacheco, P., Elacqua, G., & Brunner, J.J(2010).OEI.Recuperado el 18 de agosto de 2010, de OEI: http://www.oei.es/inicial/política/estrategia_bicentenario_chile.pdf.

- Reglamento de Educación Básica Regular. (3 de agosto de 2004). 18. Lima, Lima, Perú.

- Seguel, M. Edwards, M.I. Lira, A. De Amesti, E. Atalah, H. Galaz y otros. (1994-1997**).** "Evaluación del Impacto de la Educación Parvularia sobre los niños"**.**CEDEP**.** http://www.cedep.info/qsomos.php.

- Solè, I. (2004). *Estrategias de Lectura* (15 ed.). Barcelona, España: Editorial GRAÒ.

- USIL, (2008). Facultad de Educación PAME Callao 2008/2010. Material de Lectura del curso de Formulación de Proyectos de Investigación.Lima.

- Valdiviezo Gainza, E., Vásquez de Velasco, C., & Collao Montañez, O. (2001). Alternativas de Educación Inicial No Escolarizada en el Perú. Lima: Tarea Asociación Grafica Educativa.
- Waece.org (2009) Diccionario de Pedagogía.

- Webb, R., & Fernandez Baca, G. (Octubre de 2008). *http://www.cuanto.org/*. Recuperado el 15 de abril de 2010, de http://www.cuanto.org/: http://www.cuanto.org/.

ANEXOS

MATRIZ DE CONSISTENCIA

HABILIDADES METALINGÜÍSTICAS PARA LA LECTURA EN NIÑOS DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS Y PROGRAMAS NO ESCOLARIZADOS DE EDUCACIÓN INICIAL DE LA RED MÍ PERÚ EN VENTANILLA

PROBLEMA	**OBJETIVOS**	**HIPÓTESIS**	**VARIABLES**	**DISEÑO**	**TÉCNICAS**
¿Existen diferencias en el nivel de desarrollo de las habilidades metalingüísticas para la lectura en niños de instituciones educativas y	**General:** Determinar las diferencias en las habilidades metalingüísticas para la lectura de los niños de instituciones educativas y programas no escolarizados de educación inicial de la red Mi Perú en Ventanilla. **Específicos:**	**General** Existen diferencias significativas en las Habilidades metalingüísticas para la lectura de los niños de instituciones educativas y programas no escolarizados de Educación Inicial de la Red Mi Perú en Ventanilla. No existen diferencias significativas en las	**Variable Independiente** Habilidades metalingüísticas para la lectura **Variable** Instituciones educativas y Programas No Escolarizados	Investigación descriptiva comparativa ex post facto **FORMALIZACIÓN** O_1 **X ---------**	**Para habilidades metalingüísticas** Test de Habilidades Metalingüísticas THM **Para Educación**

Programas No Escolarizados de la Red Mi Perú en Ventanilla?	- Establecer las diferencias en la habilidad para segmentar en silabas una palabra de los niños de de instituciones educativas y programas no escolarizados de Educación Inicial de la Red Mi Perú en Ventanilla. - Definir las diferencias en la competencia para manipular segmentos silábicos en operaciones de adición y supresión de los de instituciones educativas y programas no escolarizados de Educación Inicial de la Red Mi Perú en Ventanilla. - Determinar las diferencias en la capacidad para manejar fonemas en	habilidades metalingüísticas para la lectura de los niños de instituciones educativas y programas de Educación Inicial de la Red Mi Perú en Ventanilla **Especificas:** - Existe diferencias significativas en la habilidad para segmentar en silabas una palabra de los niños de instituciones educativas y programas no escolarizados de Educación Inicial de la Red Mi Perú en Ventanilla. - Existen diferencias significativas en la competencia para manipular segmentos silábicos en	de Educación Inicial	$\mathbf{O_2}$	**Inicial en instituciones educativas y programas** Nominas de niños que estudian en instituciones educativas de Educación Inicial y Nomina de niños que estudian en Programas No Escolarizados de Educación Inicial en la RED Mi Perú.

	actividades de análisis y síntesis de los niños de instituciones educativas y programas no escolarizados de Educación Inicial de la Red Mi Perú en Ventanilla	opresiones de adición y supresión de los niños de instituciones educativas y Programas no escolarizados de Educación Inicial de la Red Mi Perú en Ventanilla. - Existe diferencias significativas en la capacidad para manejar fonemas en actividades de análisis y síntesis de los niños de instituciones educativas y Programas no escolarizados de Educación Inicial de la Red Mi Perú en Ventanilla			

MATRIZ DE OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES

HABILIDADES METALINGÜÍSTICAS PARA LA LECTURA

DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DIMENSIONES	SUB DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMS	INSTRUMENTO
Grado de adquisición de capacidades en el niño para reflexionar y manipular sobre los aspectos estructurales del lenguaje hablado	Segmentación silábica	-------	1. CAMA 2. CAMISA 3. GATO 4. CASA 5. CUCHILLO 6. MALETA	20	Test De habilidades metalingüísticas THM

			7. PAN 8. CARACOL 9. CASCO 10. ESCALERA 11. PINCEL 12. SOL 13. CAFETERA 14. HOJA 15. TROMPETA 16. CRAYOLA 17. PAJARITO 18. LADRILLO 19. LÁMPARA 20. BRUJA		

	Supresión silábica	-------	1. CAMA	12	
			2. GATO		
			3. CAMISA		
			4. CASA		
			5. CUCHILLO		
			6. MALETA		
			7. HOJA		
			8. CRAYOLA		
			9. CAFETERA		
			10. LADRILLO		
			11. BRUJA		
			12. LÁMPARA		
	Detección de rimas	Rimas iniciales	1. ARAÑA-ALA	12	
			2. ZAPATO-ZANAHORIA		

			3. RATÓN-RAQUETA		
			4. PELOTA-PERA		
			5. PLAYA-PLÁTANO		
			6. CUNA-CUCHILLO		
		Rimas finales	1. GOTA-PELOTA		
			2. TENEDOR-TAMBOR		
			3. ANTENA-BALLENA		
			4. FLORERO-SOMBRERO		
			5. SILLA-RODILLA		
			6. ZAPATO-GATO		
	Adición silábica	Adiciones iniciales	1. SU-(MA)	10	
			2. LU-(NA)		
			3. MA-(LO)		

			4. PO-(ZO)		
			5. CO-(LA)		
		Adiciones finales	1. (RO)-SA		
			2. (PI)-PA		
			3. (CA)-RRO		
			4. (MU)-LA		
			5. (PI)-TO		
	Aislar fonemas	Fonema inicial	1. /rrr/raqueta	8	
			2. /sss/silla		
			3. /mmm/mano		
		Fonema final	1. /rrr/tenedor		
			2. /nnn/botón		
			3. /lll/caracol		
		Vocales	1. /o – o/moto		

			2. /e – e/tele		
	Unir fonemas		1. /l/ /a/	20	
			2. /s/ /i/		
			3. /e/ /l/		
			4. /y/ /o/		
			5. /a/ /l/ /a/		
			6. /a/ /ch/ /a/		
			7. /f/ /i/ /n/		
			8. /m/ /e/ /s/		
			9. /g/ /o/ /l/		
			10. /l/ /u/ /z/		
			11. /m/ /a/ /l/ /o/		
			12. /r/ /a/ /t/ /a/		
			13. /c/ /a/ /s/ /a/		

			14. /s/ /u/ /m/ /a/		
			15. /f/ /e/ /ch/ /a/		
			16. /g/ /o/ /rr/ /o/		
			17. /n/ /o/ /ch/ /e/ /s/		
			18. /g/ /o/ /m/ /a/ /s/		
			19. /r/ /a/ /t/ /o/ /n/		
			20. /f/ /r/ /a/ /s/ /e/		
	Contar fonemas		1. La	20	
			2. Echa		
			3. Si		
			4. Ala		
			5. El		
			6. Yo		
			7. Fin		

			8. Mes 9. Malo 10. Gol 11. Casa 12. Luz 13. suma 14. fecha 15. noches 16. gorro 17. ganas 18. rana 19. ratón 20. frase		

MATRIZ DE OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES

INSTITUCIONES EDUCATIVAS Y PROGRAMAS NO ESCOLARIZADOS DE EDUCACIÓN INICIAL

DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DIMENSIONES	INDICADORES	INSTRUMENTO
Las instituciones de educación inicial formales o escolarizadas se refieren a aquellas que se desarrollan en una institución especialmente creada (construida o adaptada) para	• Infraestructura	- Cuenta con un local destinado por la comunidad para la educación.	Documentos de gestión de la institución educativa. Ficha de observación

potenciar al máximo la intencionalidad educativa de los niños y niñas menores de 5 años, lo que implica un rol directo y permanente del educador (planificador, aplicador y evaluador de todo el proceso) y la construcción de un currículo especifico para la comunidad educativa acorde al diagnostico realizado. Requieren infraestructura especialmente acondicionada personal especializado, currículo y material educativo específico así como la participación familiar.	• Personal • Currículo • Recursos y Materiales	- Cuenta con más de dos ambientes destinados al servicio educativo. - Cuenta con Resolución de Creación como Institución Educativa de Educación Inicial - Cuenta con una Directora /Profesora - Cuenta con mas de dos profesoras tituladas en educación - Cuenta con un PEI - Cuenta con el PCC - Cuenta con material educativo estructurado	

	• Padres de Familia	en cantidad necesaria para la cantidad de alumnos por aula - Los padres de familia participan de las actividades al ser convocados por las profesoras	

MATRIZ DE OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES

PROGRAMAS NO ESCOLARIZADOS DE EDUCACIÓN INICIAL

DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DIMENSIONES	INDICADORES	INSTRUMENTO
Son programas que brindan atención integral a los niños y niñas menores de 5 años creados para	• Infraestructura	- Cuenta con un solo ambiente	Documentos de gestión de la

cubrir la cobertura educativa, especialmente en situaciones y zonas de pobreza, mediante la acción directa y concertada entre las madres, padres de familia, comunidad, sociedad civil organizada y Estado para garantizar el desarrollo y aprendizaje infantil.	• Personal • Currículo	destinado a aula de pronoei. - El ambiente ha sido proporcionado por la comunidad en local comunal. - El programa cuenta con una promotora que forma parte de la comunidad - La promotora recibe una propina por parte del estado. - La promotora tiene estudios terminados de educación	docente coordinadora Ficha de observación

	• Recursos y Materiales • Padres de familia	secundaria. - La programación es formulada poro cuenta con PEI - No cuenta con PCC - Los materiales educativos son no estructurados. - Tienen una participación activa en el trabajo de los pronoei.	