

**DIFERENCIAS EN LOS DESEMPEÑOS DE CUATRO NIÑOS EN LA LECTURA
DE PALABRAS POSTERIOR A LA IMPLEMENTACIÓN DEL PROGRAMA DE
LECTURA GLENN DOMAN**

JOHANNA CASTRO GRANADA

Asesora

Ps. Mg. Sandra Cárdenas Herrera

**Universidad de Nariño
Facultad de Ciencias Humanas
Programa de Psicología
San Juan de Pasto
2011**

NOTA DE RESPONSABILIDAD

“Las ideas y conclusiones aportadas en el trabajo de grado, son responsabilidad del autor”

Artículo 1 del acuerdo N° 324 de octubre 11 de 1966, emanado del Honorable Consejo Directivo de la Universidad de Nariño.

Nota de aceptación

Firma del Presidente del Jurado

Firma del Jurado

Firma del Jurado

San Juan de Pasto, Noviembre de 2011

TABLA DE CONTENIDO

LISTA DE TABLAS	6
LISTA DE FIGURAS.....	7
RESUMEN	8
ABSTRACT	9
OBJETIVOS.....	15
Objetivo general.....	15
Objetivos específicos	15
MÉTODO	16
Tipo de estudio	16
Participantes.....	18
Criterios de inclusión.....	18
Técnicas de recolección.....	20
Confiabilidad y validez de los instrumentos de selección de los participantes y de las tareas para evaluar los desempeños.....	21
Validez.....	21
WPPSI.....	22
MINI KID 500/ versión en español/ DSM-IV/ actual	23
Hipótesis	24
Hipótesis de trabajo	24
Hipótesis de nulidad	24
Variables	24
Variable dependiente	24
Variable independiente	24
Procedimiento.....	24

Fase 1. Establecimiento de la Línea base	24
Fase 2. Intervención con el método de lectura Glenn Doman	24
Fase 3. Aplicación de tareas de lectura.....	25
Fase 4. Análisis de las diferencias en los desempeños de los niños ante las tareas de lectura a niveles intra-sujeto e inter-sujeto.....	25
Aspectos éticos y bioéticos de la investigación	25
RESULTADOS	27
Puntajes de los desempeños de los niños pertenecientes al programa de lectura Glenn Doman.....	29
DISCUSIÓN	39
CONCLUSIONES	45
RECOMENDACIONES.....	47
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	48

LISTA DE TABLAS

Tabla 1. Pruebas aplicadas para la selección de los participantes.....17

Tabla 2. Puntajes de los desempeños de los niños ante las tareas de lectura en el pre-test.....27

Tabla 3. Puntajes de los desempeños de los niños ante las tareas de lectura en el pos-test.....28

Tabla 4. Puntaje total de los desempeños de los niños ante las tareas de lectura.....29

Tabla 5. Tabla de resultados de la evaluación de los jueces en el pre- test.....26

Tabla 6. Tabla de resultados de la evaluación de los jueces en el post- test.....26

Tabla 7. Resultados de los sujetos observados en el pre-test.....37

Tabla 8. Resultados de los sujetos observados en el post-test.....38

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. *Esquema del diseño de líneas bases múltiples a través de participantes (Kerlinger & Lee, 2002)*.....16

Figura 2. *Puntajes de los desempeños de los niños ante las tareas de lectura en el pre-test*.....27

Figura 3. *Puntajes de los desempeños de los niños ante las tareas de lectura en el post-test*.....28

Figura 4. *Puntaje total de los desempeños de los niños ante las tareas de lectura pre-test y pos-test*..... 29

Figura 5. *Modelo cognitivo de reconocimiento de la palabra escrita alcanzado por los sujetos de estudio (Veiro, 2004)*.....43

RESUMEN

En la presente investigación se identificaron las diferencias en los desempeños lectores de cuatro niños menores de 5 años de edad, pertenecientes al jardín infantil mí carita feliz, ante tareas de lectura de palabras posterior a la aplicación del método de lectura Glenn Doman. Este método parte, en principio, de preceptos neurofisiológicos, pedagógicos y psicológicos para que el niño desarrolle sus capacidades y habilidades para el aprendizaje de la lectura a edades tempranas.

El enfoque de esta investigación fue cuantitativo. Se aplicó un diseño cuasi-experimental de un solo sujeto del tipo líneas bases múltiples a través de participantes. Las aplicaciones de la línea base para los sujetos y las intervenciones no se hicieron simultáneamente en el tiempo dispuesto para realizar la investigación, sino que se realizó una aplicación escalonada que permitió la identificación y la comparación de los cambios entre los desempeños de los sujetos.

Finalmente, se evaluaron sus desempeños comparando las mediciones pre-test respecto a las evaluaciones post-test. Se realizó entonces un análisis de los cambios en la variable dependiente teniendo en cuenta las puntuaciones obtenidas por los niños, las cuales mostraron ciertas tendencias significativas después de la intervención con el método Glenn

Doman. En la primera evaluación los niños manifestaron no poseer ninguna habilidad lectora mientras que en la segunda, los niños mostraron mejor desempeño y dominio en las tres tareas evaluadoras. Cabe aclarar que a pesar del excelente rendimiento mostrado por los niños en el dominio de las tareas evaluadoras, éstos no demuestran una capacidad comprensiva de lectura.

Palabras claves: Lectura, Enseñanza de la lectura, Método de lectura, Estimulación adecuada, desempeños, análisis de tareas.

ABSTRACT

In this research identified differences in reading performance of four children under 5 years of age of kindergarten “Mi Carita Feliz”, before word reading task after the application of the method of reading Glenn Doman. This method is based, in principle, of precepts neurophysiological and psychological teaching the child to develop their skills and learning skills of reading at early ages.

The focus of this research was quantitative. We performed a quasi-experimental type a single subject multiple baselines across participants. The applications of the baseline for the subjects and the interventions were not simultaneously in the time set to conduct the investigation, but there was a phased implementation that led to the identification and comparison of changes between the performances of the subjects.

Finally, we evaluated their performance by comparing pre-test measurements with respect to post-test evaluations. Was then carried out an analysis of changes in the dependent variable taking into account the scores obtained by children, which showed some significant trends after the intervention with the Glenn Doman method. In the first evaluation of children reported not to possess any ability to read while in the second, children showed better performance and dominance in the three assessment tasks. It should be noted that despite the excellent performance shown by children in the domain of assessment tasks, they do not demonstrate a comprehensive ability to read.

Keywords: Reading, Teaching Reading, Reading Method, adequate stimulation, performance, analysis of tasks.

DIFERENCIAS EN LOS DESEMPEÑOS DE CUATRO NIÑOS EN LA LECTURA DE PALABRAS POSTERIOR A LA IMPLEMENTACIÓN DEL PROGRAMA DE LECTURA GLENN DOMAN.

INTRODUCCIÓN

La presente investigación se enfocó a identificar las diferencias en los desempeños de cuatro niños de 1 a 5 años de edad ante tareas de lectura de palabras, después de una intervención basada en el método de lectura Glenn Doman.

El método de Glenn Doman se apoya en la psicología infantil. Mediante la estimulación adecuada pretende conseguir el desarrollo intelectual del niño. Básicamente, la experiencia de Doman consiste en mostrar a los niños en sesiones de una temporalización diaria, en torno a 5 minutos, un conjunto de cartulinas individuales en las que estos puedan leer globalmente una serie de palabras previamente seleccionadas en función de los conocimientos e intereses del niño. Todo ha sido diseñado en función de las capacidades de los niños pequeños, desde el ambiente de aprendizaje, la actitud de los educadores y el enfoque de enseñanza hasta el material de trabajo. Doman menciona “es necesario que se enfoque este aprendizaje como un juego, que le sirva al niño de recompensa, no de castigo” (Doman, 1994).

Las características del material se prepararon de acuerdo con las recomendaciones que exige el método elegido, partiendo del hecho que leer es una función cerebral y en el que Doman explica que “En el material a utilizar se debe tener en cuenta las capacidades y limitaciones del aparato visual del niño, y tratar de solventar todas sus necesidades, desde la máxima a la mínima agudeza visual” (Doman, 1994).

Las características básicas son: (a), trabajar con cartulina blanca; (b), trazar las palabras rotulador rojo o negro; (c), trazos limpios y claros, con estilo sencillo y homogéneo; (d), margen mínimo de 1,25 cm. entre letras y el borde de la cartulina, tamaño de las letras oscilante según las diversas etapas que componen la experiencia. Este aspecto es primordial porque refleja la adaptación y respuesta a las necesidades y limitaciones del niño. El método exige suministrar los estímulos en la manera más eficaz posible, factores como el contenido, la intensidad, la duración, los intervalos entre sesiones, el número diario de las mismas y de días que se repite los mismos estímulos permiten medir la calidad.

Los estímulos necesitan la intensidad suficiente para ser eficaces, cuanto menor sea el desarrollo cerebral del niño, más importante es la intensidad de los mismos. Hay que cuidar, especialmente en los estímulos visuales y auditivos: tamaño, nitidez de las láminas, contraste de los colores, márgenes, distancia. La intensidad del estímulo debe ser inversamente proporcional al desarrollo visual del niño. Con respecto a la repetición, no es posible saber el número de veces que necesita el cerebro que se repita un estímulo para que lo interiorice. Doman propone que 5 a 8 repeticiones garantizan el almacenamiento del estímulo.

Doman considera además a la lectura como “una de las más altas funciones del cerebro humano, cuyo aprendizaje favorece el desarrollo intelectual del niño” Doman (1994). Delimitar lo que se entiende por leer es un aspecto que influirá en cierta medida a la hora de juzgar si el niño, según el criterio establecido, está leyendo o no.

Para Crowder (1985) la lectura constituye un proceso que implica pasar de la comunicación a través del lenguaje oral a la comunicación mediante el lenguaje escrito. Es por ello que una condición previa para enseñar a leer a un niño es que éste cuente con un lenguaje oral básico. En dicho proceso, la lectura se relaciona con casi todos los procesos cognitivos desde la sensación y la percepción hasta la comprensión y razonamiento. Por otra parte, Luceño (1994) afirma, que la lectura es la traducción comprensiva de una imagen o signo visual (grafema) a una imagen fonológica (fonema) de cualquier tipo de mensaje. Teniendo en cuenta estas definiciones de los autores, se puede decir que la lectura es un proceso que implica algo más allá del hecho de descifrar un signo o una palabra. Leer es el acto de adquirir un conocimiento y contextualizarlo para hallarle un significado y de esta forma interiorizarlo y asimilarlo para su posible uso con la adquisición de nuevos aprendizajes.

La mayoría de los modelos que han sido elaborados sobre la adquisición de la lectura, postulan que este proceso se desarrolla en una serie de etapas o estadios, de este modo, la propuesta del modelo de doble ruta (Jiménez, 1995) señala que el lector utiliza dos vías para acceder al léxico: Ruta visual u ortográfica, que consiste en comparar la forma ortográfica de la palabra escrita (secuencia de letras) con las representaciones de palabras que se tienen almacenadas en el léxico visual y activar la representación de palabras correspondientes. Sólo se puede utilizar esta ruta para leer aquellas palabras que

cuentan con una representación ortográfica en nuestro léxico visual, esto es palabras conocidas que han sido leídas previamente mediante decodificación fonológica.

Ruta fonológica o directa: En esta vía la unidad de reconocimiento no es la palabra considerada globalmente sino los grafemas que la componen. El proceso central de la ruta fonológica es el mecanismo de conversión grafema-fonema que se encarga de separar los grafemas que componen las palabras, de asignar a cada grafema el fonema correspondiente y de combinar los fonemas generados para recuperar la pronunciación de dicha palabra del léxico fonológico.

Los estudios de Jiménez (1995) apoyan la hipótesis de que la ruta fonológica es la primera en desarrollarse ya que el niño puede crear representaciones fonológicas a partir de la aplicación de las reglas de correspondencia grafémica y fonémica. En la lengua española se encuentran datos que apuntan hacia una mayor independencia de la ruta fonológica en los niños pequeños (Valle, 1989). Tales evidencias de que la ruta fonológica se desarrolla antes que la ruta visual, resulta concordante con la propuesta de los modelos de estadios en donde la etapa de alfabetización precede a la etapa ortográfica, ambos procesos no son totalmente independientes, sino que serían procesos automáticos, paralelos e interactivos, con mayor o menor peso según la tarea específica a realizar.

Valdivieso (1995), añade una etapa más a la gestalt fonológica, ésta consiste en la combinación de las estrategias de descodificación empleadas en los periodos logográfico, fonológico y ortográfico culminando con la pronunciación de la secuencia fonémica. Esta gestalt fonológica es la expresión oral del lenguaje leído; es la habilidad para discernir y producir la pronunciación secuenciada e integrada de las configuraciones auditivas que facilitan el acceso al significado de las palabras o frases leídas.

Una de las cuestiones que más se ha debatido en torno a la enseñanza de la lectura ha sido la referente al tamaño de la unidad visual que utiliza el lector. Si las palabras son reconocidas globalmente esto apoyaría las tesis de los defensores de los métodos analíticos o globales y enfoques basados en el lenguaje integrado. En cambio, si la codificación de unidades sub léxicas es necesaria para el reconocimiento de palabras, ello apoyaría a quienes defienden una aproximación sintética a la enseñanza de la lectura. Asimismo, la polémica de este asunto ha girado en torno a la cuestión de si la automaticidad en el reconocimiento de palabras fuera de contexto es suficiente para una comprensión eficiente

“Numerosos estudios han demostrado que los métodos de lectura tienen una influencia sobre el desarrollo de estrategias de lectura” (Adams, 1990).

Siguiendo esta línea del conocimiento lector, se puede decir que el avance del conocimiento que ha mejorado la condición humana, ha elevado también la responsabilidad de la psicología y las demás ciencias afines con respecto al análisis y la crítica constructiva acerca de la efectividad manifestada en los resultados de estos nuevos métodos. En especial, si se trata de un tema tan importante como es el aprendizaje de la lectura, pues las diferentes opciones exigen evaluar la veracidad en cuanto a sus postulados y procedimientos para así obtener un conocimiento más riguroso o científico respecto a estos programas. Por lo tanto, dada esta variedad de programas, es necesario analizar desde la perspectiva psicológica la efectividad de la aplicación de dichos programas en el proceso de adquisición de la lectura y las variables que repercuten sobre ella. Particularmente, uno de los programas destacados y que fue escogido para la presente investigación es el Método de Lectura Doman, el cual se diferencia por focalizarse en la enseñanza de la lectura en niños menores de 5 años. Su metodología de intervención se basa en aprovechar al máximo las posibilidades del individuo, siendo fundamental el momento temprano en que se comienza. Aunque algunos de sus postulados con respecto al desarrollo y aprendizaje del niño son aceptados por la comunidad científica, hay aspectos importantes que son fuertemente cuestionados. Por ejemplo, la Academia Americana de Pediatría de México (1982, 1999) presentó su desacuerdo con los postulados de Doman por cuatro razones: (a) no se han publicado estudios serios sobre los resultados y los méritos alcanzados, sino que sus garantías únicamente se basan en los testimonios de padres; (b) no se han observado diferencias significativas en los avances conseguidos por los niños que seguían este u otro método de estimulación y (c) los estudios científicos publicados por Doman contiene muchos errores metodológicos y una sobrestimación de los resultados. La mayoría de estudios no tenían grupo de control, por lo que no se pudo comparar los avances que pueden hacer los niños de forma natural con el transcurso del tiempo. (Doman, 2000)

Estos vacíos investigativos, hacen que sea pertinente ir paso a paso desde el simple conocimiento de la existencia de una relación entre cambios en el aprendizaje y ciertas variaciones ambientales, a la comprobación, por medio de procedimientos cuidadosos; de la existencia de una relación funcional entre métodos que argumentan mejorar habilidades

en el aprendizaje de la lectura en el sujeto y el conocimiento de sus procedimientos en situaciones controladas, es decir, la importancia del paso desde la observación subjetiva de resultados a una verificación objetiva de los mismos como se realizó en la presente investigación.

En el presente estudio, se encuentran aspectos relacionados con el método que guió esta investigación como son: Tipo de investigación, tipo de diseño, participantes, criterios de inclusión, técnicas de recolección de la información, análisis de los datos y aspectos éticos y bioéticos de la investigación que se tuvieron en cuenta.

Posteriormente, se enseñan los resultados de la investigación, que están acordes a los objetivos planteados. Así en primer lugar se muestran los resultados referentes al pre-test y post-test de los desempeños de los niños ante las tareas de lectura de palabras por medio de una caracterización de los desempeños de los sujetos de estudio. Además de un análisis cuantitativo de la tendencia de las puntuaciones obtenidas por los sujetos.

En seguida se muestra la discusión que se elaboró, partiendo de los resultados que se encontraron después de la intervención y los postulados de Glenn Doman, conjuntamente con la literatura que se consultó para la investigación y acorde a los objetivos planteados.

Finalmente se presentan recomendaciones y limitaciones para futuras investigaciones que estén relacionadas con este tipo de métodos lectores en niños menores de 5 años.

OBJETIVOS

Objetivo general

Identificar las diferencias en los desempeños de cuatro niños de 1 a 5 años de edad del Jardín Infantil “Carita Feliz” de la ciudad de Pasto ante tareas de lectura de palabras, después de una intervención enfocada en el método de lectura Glenn Doman.

Objetivos específicos

Describir los desempeños de cuatro niños de 1 a 5 años de edad ante tareas de lectura de palabras, previo a la implementación del método de lectura Glenn Doman.

Caracterizar los cambios que presentan los cuatro niños sujetos de estudio en su desempeño ante tareas de lectura de palabras posterior a la implementación del método de lectura Glenn Doman.

MÉTODO

Tipo de estudio

La presente investigación se desarrolló desde el paradigma cuantitativo, el cual fue el más apropiado al proceso de investigación. Como menciona Hernández, (2003) la investigación cuantitativa trata de determinar la fuerza de asociación o correlación entre variables, como también la objetivación de los resultados a través de una muestra para hacer inferencia a una población de la cual toda muestra procede. Tras el estudio de la asociación o correlación se pretende, a su vez, hacer inferencia causal que explique por qué las cosas suceden o no de una forma determinada.

El enfoque cuantitativo, busca a través de medios estadísticos, proponer y verificar hipótesis, desde la recolección y análisis de información, tal como lo plantea Hernández y et al, (2003), quienes mencionan que este enfoque: utiliza la recolección y el análisis de datos para contestar preguntas de investigación y probar hipótesis previamente hechas, confía en la medición numérica, el conteo y frecuentemente en el uso de estadística para establecer con exactitud patrones de comportamiento en una población.

En este orden de ideas, la investigación utilizada fue cuantitativa, ya que a través de la aplicación del programa de lectura de Glenn Doman, se logró conocer el desempeño en la lecturas de palabras que puede alcanzar el programa en los 4 niños participantes del proyecto, pertenecientes al jardín infantil, “mi carita feliz” de la ciudad de Pasto, evaluando el impacto del proceso realizado por medio de recolección de datos cuantificables.

La presente investigación fue cuasi-experimental, o sea, un tipo de investigación que posee todas las características de los experimentos auténticos. La principal diferencia con éstos está, según los casos, en la imposibilidad de manipular la variable independiente o asignar aleatoriamente los sujetos a las condiciones experimentales, como sucedió en el presente proyecto en el cual se escogieron los sujetos de estudio debido a sus características personales (edad, disponibilidad de los padres para participar en el proyecto), que se ajustan para formar parte del mismo. Los diseños cuasi-experimentales más usados siguen la misma lógica e involucran la comparación de los grupos de tratamiento y control como en las pruebas aleatorias. En este tipo de investigación, el grupo de la intervención sirve como su propio control (se compara el "antes" con el “después”) para medir el impacto del programa (Campbell y Stanley, 1973). Aunque estos diseños no garantizan un nivel de

validez interna y externa como en los experimentales, ofrece un grado de validez suficiente, lo que hace muy viable su uso en el campo de la psicología.

Los estudios cuasi-experimentales pueden usarse para medir resultados a nivel poblacional o de programa, y cuando se diseñan, controlan y analizan apropiadamente, pueden ofrecer una evidencia casi tan fuerte del impacto del programa como la de las pruebas aleatorias y más fuerte que la mayoría de los estudios no experimentales.

En la presente investigación se utilizó un diseño cuasi-experimental de un solo sujeto, el cual se caracteriza por utilizar únicamente uno o pocos participantes. Aunque se utilizaron pocos participantes, cada uno de ellos se estudió individualmente y a través del tiempo de intervención. Según Kerlinger & Lee (2002), y Pérez (1994), este tipo de diseños tiene las ventajas de: (a) posibilitar el examen del desempeño real de un individuo ante una intervención específica; (b) detectar sutiles cambios en los desempeños a través de la realización de mediciones continuas; (c) rastrear con mayor precisión el efecto de las variables independientes sobre las dependientes; (c) probar diferentes tratamientos con sólo unos cuantos participantes y (d) evitar las implicaciones éticas que se presentan en investigaciones con grupos, específicamente las relacionadas con el grupo control que no recibe la intervención.

Por otra parte, las desventajas del diseño con un solo sujeto están relacionadas con la validez externa de los resultados del estudio y los sesgos que puedan presentarse en las observaciones del proceso de investigación. Sin embargo, con el seguimiento cuidadoso al diseño y la aplicación de controles se pudieron disminuir al máximo las dificultades que pudieran haber invalidado los resultados del estudio.

Los diseños de un solo sujeto pueden variar dependiendo de la manera en que se realice la intervención y se examinen sus efectos sobre el desempeño del sujeto. Para la presente investigación se aplicó el diseño cuasi-experimental de un solo sujeto del tipo líneas bases múltiples a través de participantes (Kerlinger & Lee, 2002). Este tipo de diseño consiste en: (a) establecer una línea base para cada participante del estudio; (b) aplicar la misma intervención a los participantes en el mismo ambiente; (c) evaluación de los cambios del desempeño en contraste con la línea base de cada participante. Las aplicaciones de la línea base para los sujetos y las intervenciones no se hicieron simultáneamente en el tiempo dispuesto para realizar la investigación, sino que se propuso

una aplicación escalonada que permitió la identificación y la comparación de los cambios entre los desempeños de los sujetos para evaluar la eficacia de la intervención. En la figura 1 se representa este tipo de diseño.

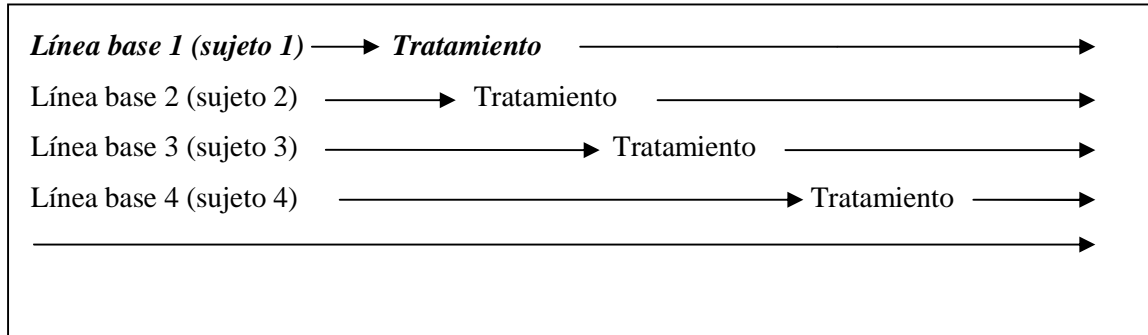


Figura 2. Esquema del diseño de líneas bases múltiples a través de participantes (Kerlinger & Lee, 2002)

Participantes

Se trata de un grupo de 4 niños escogidos de forma intencional, que fueron seleccionados a partir de criterios como es la edad, la disponibilidad de los padres de familia para ajustarse a las normas del programa de lectura, la participación diaria en las sesiones de aplicación del método Doman de lectura. Por lo tanto, se seleccionaron niños que estuvieron en un rango de edad entre 1 y 5 años, criterio del método de lectura Doman. Además se tuvo en cuenta que asistieran al jardín infantil, mi carita feliz, jardín con el cual se estableció un convenio para la realización del estudio y se concertó con los padres de los niños para que asistieran diariamente a las sesiones del programa Doman, y de esta manera participaran en la investigación.

Se tuvo en cuenta que los niños no presentaran ningún trastorno del desarrollo, retardo mental, trastorno deficitario de la atención (TDHA), entre otros. Para garantizar esto se entrevistó a los padres de los niños y a las jardineras para obtener reportes sobre el desempeño general de los niños, y se aplicaron pruebas específicas que se describen a continuación en los criterios de inclusión de los participantes.

Criterios de inclusión

Para la selección de los niños fue necesario que cumplieran los siguientes criterios:

Que no hayan recibido, ni reciban, una instrucción en lectura por parte de sus padres ni por parte de sus jardineras.

Que no supieran leer.

Que no posean ningún trastorno del desarrollo, retardo mental, entre otros.

Que no presentaran alteraciones visuales ni auditivas.

Que no presentaran alteraciones en sus procesos de atención y memoria.

Para verificar el cumplimiento de los criterios 3, 4 y 5, se realizó una entrevista a los padres de los niños con el fin de obtener un reporte sobre su funcionamiento en estos aspectos. El protocolo de entrevista que se aplicó a los padres de los niños participantes del estudio, tuvo como base los siguientes aspectos a considerar:

Identificar si el padre de familia observó cambios en cuanto al aumento del vocabulario.

Claridad de los niños en la pronunciación de palabras.

Reconocimiento de objetos familiares y evocación de los mismos.

Interés por libros o algún documento o aviso publicitario que contenga palabras.

Mayor entendimiento de lenguaje oral en general

Las entrevistas propuestas para padres de familia y jardineras tuvieron lugar en las instalaciones del jardín infantil, y se realizaron de manera individual con cada uno de los padres. De igual manera, para verificar que los niños no presentaran trastornos del desarrollo, retardo mental, y problemas de atención y memoria, se aplicó a los niños la sub-prueba Casa de Animales del WPPSI y el M.I.N.I. KID 500. En la tabla 1 se resumen las pruebas que fueron aplicadas para la selección de los niños.

Tabla 1. Pruebas aplicadas para la selección de los participantes

Aspecto a evaluar	Prueba que se prevé utilizar
<i>Problemas visuales y auditivos</i>	<i>Entrevista a padres de los niños.</i>
Problemas de atención y memoria	<i>Sub-prueba Casa de animales del WPPSI</i>
M.I.N.IKID 500	Sub- prueba TDH

Técnicas de recolección

Se aplicó 3 tareas sobre lectura de palabras que fueron diseñadas específicamente para la presente investigación según los criterios del análisis de tareas. Dicho análisis de tareas es una herramienta metodológica que permite caracterizar la actividad cognitiva que subyace al desempeño de las personas, cuando se enfrentan a una tarea determinada, en diferentes dominios de conocimiento y con diferentes niveles de complejidad.

Un aspecto particular de la herramienta es, el análisis del comportamiento de un sujeto ante la tarea, se realiza a partir del análisis de la estructura constitutiva de la tarea, de su demanda cognitiva y del establecimiento previo paso a paso de un procedimiento de desempeño ideal o experto. Así, la relación estructura de la tarea, demanda cognitiva, desempeño ideal y desempeño real arroja como producto un esquema supuesto del proceso mental en tiempo real llevado a cabo por el sujeto (Otálora, 2006).

El análisis de tareas también planteó dos niveles de análisis principales, el primero se refiere a un análisis objetivo de la tarea; este se utiliza para establecer la estructura de la tarea delimitando sus elementos constitutivos llamados también estructurantes y las relaciones existentes entre ellos. Los elementos constitutivos son aquellos que objetivan una tarea y hacen que sea diferente de cualquier otra, es decir, son elementos invariables que restringen y definen su nivel de complejidad. Para establecer la estructura de la tarea, es necesario describir cualitativamente todos los aspectos externos de la situación incluyendo los materiales, las instrucciones, las condiciones o restricciones y las modalidades o formatos de presentación que se utilizaron. El análisis de la estructura se lleva a cabo independientemente de los sujetos que la resuelven y a este aspecto se somete su fundamento objetivo (Otálora, 2006).

Y el análisis subjetivo, fue utilizado para tres objetivos:

a) Establecer la demanda cognitiva para cada uno de los problemas formulados, es decir, qué procesos cognitivos le exige a cualquier persona para resolverlos.

b) La construcción de un algoritmo ideal de resolución, efectuado por el individuo. Esta es conocida como la resolución del sujeto ideal o la estrategia más avanzada en términos de su eficacia.

c) El análisis de los desempeños reales de los niños que resuelven la tarea en relación con las exigencias cognitivas establecidas en la resolución del sujeto ideal y la estructura de la tarea.

Los objetivos 1 y 2 del análisis subjetivo fueron cubiertos previamente a la aplicación de la actividad, puesto que allí radica su valor predictivo. El tercer objetivo se cumplió una vez la actividad fue presentada (Otálora, 2006).

Confiabilidad y validez de los instrumentos de selección de los participantes y de las tareas para evaluar los desempeños

Confiabilidad: la confiabilidad mide el grado de repetitividad o reproducibilidad de los resultados obtenidos en un estudio bajo iguales condiciones. Se puede confiar en una escala cuando produce constantemente los mismos resultados al aplicarla a sujetos similares, esto implica consistencia en un instrumento (Aiken 1996). En el presente proyecto para garantizar la confiabilidad de las tareas de lectura, se realizó el siguiente procedimiento: (1) se registraron en video los desempeños de los niños ante las tareas de lectura de palabras, para lo cual se necesitó la autorización previa a los padres de los niños utilizando el consentimiento informado, (2) se solicitó la participación de tres psicólogos que no formaron parte de la investigación, para observar las grabaciones en vídeo y registrar los desempeños de los niños ante cada uno de los ítems de las tareas. Este registro se realizó en una rejilla dispuesta para tal fin, (3) se compararon los registros elaborados por los observadores con el fin de identificar las similitudes y diferencias entre los desempeños de los niños. Con esta comparación se determinó la confiabilidad de las tareas de lectura, en el sentido de medir la repetitividad o reproducibilidad de los resultados obtenidos en el estudio bajo iguales condiciones.

Validez: la validez se refiere al grado en que la evidencia apoya las inferencias que se hacen a partir de las puntuaciones (Anastasi, 1986). La validez no se puede resumir en un solo indicador o índice numérico, al igual que ocurre con la confiabilidad, sino que la validez de las puntuaciones de un test se asegura mediante la acumulación de evidencia teórica, estadística, empírica y conceptual del uso de las puntuaciones. Además la validez se entiende como un juicio evaluativo global en que la evidencia empírica y los supuestos teóricos respaldan la suficiencia y lo apropiado de las interpretaciones y acciones en base a los puntajes de las pruebas, que son función no sólo de los ítems sino también de la forma

de responder de las personas así como del contexto de la evaluación (Guilford, 1946, citado en Muñiz, 1996, p. 52). Teniendo en cuenta el concepto de validez y que esta hace referencia a la capacidad que tiene un elemento o una prueba de medir el atributo que desea medir, se puede decir que las tareas de lectura que se presentaron a los niños antes y después de la intervención son iguales en su estructura pero tienen ítems distintos, ya que si hubieran sido iguales podrían pensarse que los niños responden a ellos por memorización. Para evitar que los niños respondan a los ítems por memorización, se propusieron tareas equivalentes: a) aunque los ítems fueron distintos, el nivel subjetivo de la tarea, que incluye demanda cognitiva y procedimiento ideal fueron los mismos entre tareas equivalentes; b) los ítems que se presentaron a los niños, y en general, la estructura de la tarea se planteó desde un análisis minucioso de las implicaciones cognitivas de la tarea, o sea, desde la comprensión de los funcionamientos cognitivos implicados en la lectura de palabras. De este modo se buscó una medición clara del atributo evaluado, que en este caso fueron las diferencias en los desempeños en la lectura de los cuatro sujetos de estudio antes y después de la aplicación del método de lectura Doman.

WPPSI

Los coeficientes de confiabilidad y validez presentados en el manual de la WPPSI son altos en forma aceptable. Los análisis factoriales de los datos de la muestra de estandarización produjeron resultados consistentes con dos estudios previos de la WPPSI; un factor verbal y un factor de desempeño fueron los dos factores primarios explorados por la prueba (Gyurke et al. 1990).

Diversos estudios de validez, todos los cuales apoyan la validez de la prueba, son reportados en el manual de la WPPSI. Otros estudios también apoyan la validez de la prueba (Bracken, 1992; Faust y Hollingsworth, 1990; Karr et al 1993). Kaplan (1993) proporcionó evidencia para la validez predictiva de la prueba en un estudio que implicaba su aplicación a 50 niños antes de que ingresaran al jardín de niños. La evaluación de la inteligencia el WPPSI, es la prueba más utilizada a nivel mundial por su alta confiabilidad y validez, además de que proporciona no solo un CI si no que también da un perfil con las habilidades y debilidades del evaluado y datos cuantitativos y cualitativos sobre procesos cognitivos como: la atención, memoria, raciocinio, comprensión, lenguaje, organización perceptual, entre otros.

Confiabilidad: Se han realizado correlaciones test, re-test, con resultados satisfactorios en puntajes desde ,60 a 0,80 (coef. de confiabilidad); con respecto al CI total tiene confiabilidad comparable a la Stanford-Binet (aprox. 0,90). Asimismo Wechsler realizó un minucioso estudio estadístico, a fin de aplicar la prueba con absoluta seguridad sobre los resultados que arroja.

Validez: el WPPSI posee una validez concurrente, la cual se estableció con la prueba Stanford-Binet, en la que se obtuvo correlación 0.82, considerada alta, esto indica que ambas pruebas están midiendo lo mismo en un alto grado. Con respecto a la validez predictiva, también ha sido demostrada sobre bases empíricas, ya que puede establecer la conducta futura de un individuo.

MINI KID 500/ versión en español/ DSM-IV/ actual

Mini-International Neuropsychiatric Interview para niños (MINI-Kid) La MINI es una entrevista diagnóstica estructurada de duración breve. Explora para detección y orientación diagnóstica de los principales trastornos psiquiátricos del Eje I del DSM-IV y la CIE-10. Se ha probado su validez y confiabilidad de acuerdo al SCID (Sheehan, 1997). La MINI está dividida en módulos, identificados por letras, cada uno correspondiente a una categoría diagnóstica. Su sensibilidad para las categorías diagnósticas en concordancia con el SCID-P fue de 0.70 o mayor, la especificidad fue estimada en 0.85 o mayor para todas las categorías (Sheehan, 1997). Su confiabilidad interevaluador fue estimada con un coeficiente kappa en rangos de 0.88-1.0, la confiabilidad prueba-reprueba fue estimada con un coeficiente kappa de 0.76-0.93 (Sheehan, 1998). La entrevista MINI-Kid fue desarrollada por los mismos autores con la finalidad de contar con un instrumento que fuese más corto y fácil de administrar en comparación con otros aplicables a niños y adolescentes, utiliza un lenguaje más fácil de entender para este grupo de edad conservando las características esenciales del MINI. Este instrumento está altamente estructurado, organizado por secciones sindromáticas y diseñado con preguntas de salto. El punto de salto se integra cuando a una pregunta que abarca los síntomas fundamentales del área que se estudia, se responde negativamente; se usa para disminuir los tiempos de aplicación, saltándose la exploración de esa área y pasando a la siguiente. Las respuestas en la integración del síntoma son categóricas positiva o negativa.

Hipótesis

Hipótesis de trabajo

Existen diferencias entre los promedios de las puntuaciones obtenidas por los niños ante las tareas de lectura de palabras, posterior a la intervención con el método de lectura Glenn Doman.

Hipótesis de nulidad

No hay diferencias entre los promedios de las puntuaciones obtenidas por los niños ante las tareas de lectura de palabras, después de la intervención con el método de lectura Glenn Doman.

Variables

Variable dependiente

La variable dependiente del presente estudio fueron los desempeños de los niños ante las tareas de lectura de palabras.

Variable independiente

La variable independiente del presente estudio fue el método de lectura de Glenn Doman.

Procedimiento

Fase 1. Establecimiento de la Línea base

Se aplicaron dos tareas de lectura de palabras diseñadas para conocer si los niños pueden o no realizar la lectura a una serie de palabras que se les presentan (ver anexo 1). Las tareas se aplicaron de manera individual antes de la intervención con cada niño, siguiendo el diseño cuasi-experimental con un solo sujeto. El desempeño ante las tareas se puntúo como acierto o error así:

Acierto: cuando el niño leía la palabra de manera correcta se puntúo 1.

Error: cuando el niño no leía la palabra de forma correcta se puntúo 0.

La puntuación máxima que un niño pudo tener en cada tarea es de 5 puntos y la mínima es 0.

Fase 2. Intervención con el método de lectura Glenn Doman

En la fase 2, se continuó con la aplicación del método Glenn Doman, en la cual se empleó los siguientes elementos:

Se utilizaron cartulinas blancas cortadas en franjas de 10x60 cm.

Se escribió en una tira de cartulina blanca cada palabra enseñada en la lectura de palabras.

Se les presentó a los niños palabras sueltas relacionadas con categorías como son, la familia, cuidado personal, objetos personales entre otros. Durante un periodo de un mes.

Se realizó 3 sesiones diarias cada una con cinco palabras diferentes, de duración de 1 o 2 segundos por palabra presentada, con un descanso de 10 minutos entre sesión.

Fase 3. Aplicación de tareas de lectura

Posterior a la intervención, se aplicaron nuevamente las tareas de lectura a cada niño, presentando palabras distintas a las presentadas en la línea base, y siguiendo el mismo protocolo de aplicación de la tarea. Nuevamente se puntuó cada uno los desempeños de los niños ante las tareas presentadas.

Fase 4. Análisis de las diferencias en los desempeños de los niños ante las tareas de lectura a niveles intra-sujeto e inter-sujeto

En esta fase, se analizaron las diferencias entre los desempeños de cada niño en cada una de las tareas de lectura, antes y después de la intervención. Se analizaron también las diferencias entre los desempeños de los niños conjuntamente, con el fin de identificar los cambios posteriores a la aplicación del método de lectura Glenn Doman.

Debido al diseño seleccionado para la presente investigación, no se contempló realizar un análisis de datos de las puntuaciones de los niños ya que “en los diseños con un solo sujeto, en principio, no se recurre a la comprobación formal de hipótesis, en el sentido de llevar a cabo ciertos procedimientos de análisis estadísticos de los resultados” (Pérez, 1994). Se realizó entonces un análisis de los cambios en la variable dependiente teniendo en cuenta la representación gráfica de las puntuaciones obtenidas por los niños, las cuales mostraron ciertas tendencias. La confiabilidad de los resultados se obtuvo con el diseño de la investigación, o sea, diseño de líneas de base múltiples a través de participantes.

Aspectos éticos y bioéticos de la investigación

Para la aplicación del método de lectura Glenn Doman en niños, hacen parte fundamental de la presente investigación, algunos artículos que fueron tenidos en cuenta del código ÉTICO DEL PSICÓLOGO, COLOMBIA (2000). Para garantizar las condiciones adecuadas en el proceso de intervención, fue necesario que los padres tengan conocimiento previo del propósito, además el proceso de la intervención y los resultados

que se esperaban. Como menciona el artículo 25 del Código Ético del Psicólogo, que referencia sobre una intervención con personas, grupos, instituciones o comunidades. “El/la Psicólogo/a ofrecerá la información adecuada sobre las características esenciales de la relación establecida, los problemas que está abordando, los objetivos que se propone y el método utilizado”. En caso de menores de edad o legalmente incapacitados, se hará saber a sus padres o tutores. Se evitará la manipulación de las personas y se tenderá hacia el logro de su desarrollo y autonomía.

Se tuvo en cuenta además, para la aplicación del método, el Artículo 26° el cual refiere: “El/la psicóloga debe dar por terminada su intervención y no prolongarla con ocultación o engaño tanto si se han alcanzado los objetivos propuestos, como si tras un tiempo razonable aparece que, con los medios o recursos a su disposición, es incapaz de alcanzarlos”. En este caso indicará a la persona, grupo, institución o comunidad qué otros psicólogos o qué otros profesionales pueden hacerse cargo de la intervención.

Otro artículo del CODIGO ÉTICO DEL PSICOLOGO que se tuvo en cuenta para la aplicación del método de lectura es el Artículo 27°, el cual menciona que por ninguna razón se restringirá la libertad de abandonar la intervención y acudir a otro psicólogo o profesional; antes bien, se favorecerá al máximo la capacidad de decisión bien informada del cliente

RESULTADOS

Resultado del análisis por jueces

Con el fin de garantizar la confiabilidad de las tareas diseñadas para aplicar en el pre-test y el post-test, 4 jueces expertos evaluaron los registros en video de la aplicación de las tareas que miden los desempeños lectores de los participantes en la intervención con el método de lectura Glenn Doman. A estos jueces se les facilitaron formatos que contenían criterios para evaluar los desempeños de los niños participantes de la investigación, registrados en video. Estos criterios fueron los lineamientos a tener en cuenta al momento de observar el video adjunto con el formato.

Los conceptos emitidos por los jueces fueron unánimes en cuanto a la estructura en general de las tareas, ellos manifestaron que ésta se conservó desde el principio hasta el final en todas las tareas. Los jueces realizaron observaciones sobre las fases evaluadoras de la investigación con respecto a la forma de la tarea y la actitud de los participantes, pero no realizaron ninguna observación que cuestione la aplicación de las tareas o su estructura. Se destacan algunas observaciones, como las siguientes: “si bien es cierto que la niña no realiza el ejercicio en el pre-test, se logra percibir que la niña reflexiona sobre la imagen que le indica la investigadora”; “se observan y se escuchan cambios sobre la discriminación de las palabras leídas”; “durante el ejercicio del post- test la niña se muestra segura frente a la identificación, pronunciación y discriminación de las palabras, con respecto al pre- test”. Con esta valoración alterna por jueces, se valida el instrumento y las estrategias evaluadoras ejecutadas el proceso de investigación en las fases pre-test y post-test con el método de lectura Glenn Doman.

A continuación se presentara dos tablas las cuales brindan información más detallada de los conceptos de los jueces evaluadores.

Tabla 5. Tabla de resultados de la evaluación de los jueces en el pre- test

RESULTADO DE EVALUACIÓN PRE-TEST					
	Tarea 1	Tarea 2		Tarea 3	Tarea 1, 2 y 3
	Proceso de asociación lectora	Proceso decodificación de palabras	Identificación de las palabras	Discriminación auditiva de las palabras	Percepción visual de las palabras
JUEZ 1	El niño busca la palabra pero no la hace corresponder con la imagen	Aunque la lectura que realiza el niño no corresponde al texto o palabra plasmada en la tarjeta, sí se observa una evaluación de la lectura de las palabras.	El niño en el video no identifica las palabras.	El niño no realiza el ejercicio correctamente. No obstante la actividad puede dar cuenta de una evaluación en este aspecto.	No realizo anotación
JUEZ 2	Si bien es cierto, la niña no realiza el ejercicio apropiadamente, se logra observar que reflexiona sobre la imagen que indica la investigadora	La niña no logra pronunciar la palabra como corresponde a la tarjeta. Se nota que la actividad le exige el proceso de lectura.	Considero que es importante mencionar que la niña toma las palabras sin evaluarlas y en orden que están pegadas	El niño no realiza la corrección de forma adecuada, cabe destacar que la actividad cumple con los criterios solicitados para evaluar.	El niño alcanza a observar las palabras pero no las identifica.
JUEZ 3	El niño no asocia la imagen con la palabra.	El niño no vocaliza las palabras mostradas como se las presenta la investigadora. sin embargo La tarea si se lo demanda.	El niño no busca las palabras, sino que las escoge de acuerdo al orden en que están pegadas en la cartelera.	El niño no discrimina el error en la lectura del personaje. La tarea es adecuada para observar si el niño discrimina auditivamente las palabras	Se observa que el niño consigue ver la palabra, pero no cumple el ejercicio como se le sugiere en la actividad
JUEZ 4	Algunas palabras acierta el niño al azar porque coinciden en el orden.	El niño no verbaliza las palabras presentadas como corresponde al texto.	NO	El niño no discrimina los errores de pronunciación de la grabación.	El niño no encuentra las palabras entre las expuestas

Tabla 6. Tabla de resultados de la evaluación de los jueces en el post- test

RESULTADO DE EVALUACIÓN POST-TEST						
	Tarea 1	Tarea 2		Tarea 3	Tarea 1, 2 y 3	Sostén de la estructura de las tareas.
	Proceso de asociación lectora	Proceso decodificación de palabras	Identificación de las palabras	Discriminación auditiva de las palabras	Percepción visual de las palabras	
JUEZ 1	El niño presenta la habilidad de asociar la palabra con la imagen que hace alusión a su nombre.	El niño realiza la lectura correcta de las palabras presentadas	El niño realiza correctamente el ejercicio de identificar las palabras.	El niño logra realizar una corrección adecuada a la lectura de palabras.	Se puede notar que niño es capaz de observar y identificar las palabras	SI
JUEZ 2	Durante el ejercicio la niña se muestra segura frente a la identificación que corresponde a la imagen mostrada por la investigadora	Si bien es cierto, la niña durante la tarea 2 no pronuncia muy alto la palabra, identifica correctamente las palabras solicitadas por la investigadora, demostrando seguridad al realizarlo.	La niña logra identificar las palabras adecuadamente	La niña muestra seguridad a la hora de corregir de forma adecuada los errores de pronunciación.	La niña mira y escoge las palabras entre varias similares.	SI
JUEZ 3	El niño logra asociar las palabras con las imágenes.	El niño pronuncia en voz alta el nombre de la palabra una vez la encuentra entre las expuestas	SI	El niño identifica los errores del personaje y corrige como concierne al texto. La examinadora no le tiempo suficiente	Se mira que el niño reconoce las palabras.	SI
JUEZ 4	El niño busca entre las palabras expuestas en la tarea la palabra que hace referencia a la imagen.	El niño pronuncia con claridad las palabras.	SI	El niño logra discriminar los errores en la pronunciación del personaje.	No realizo anotación	SI

Puntajes de los desempeños de los niños pertenecientes al programa de lectura Glenn Doman.

A continuación se encuentran tablas y representaciones graficas de tendencias de los puntajes arrojados por los sujetos participantes en el método de lectura Glenn Doman durante el pres-test y post-test. En la tabla 2 se encuentran los puntajes obtenidos por los sujetos de estudio en las diferentes tareas del pre-test.

Tabla 2. Puntajes de los desempeños de los niños ante las tareas de lectura en el pre-test

Puntajes de los desempeños de los niños ante las tareas de lectura en el pre-test				
Sujetos	Tarea 1	Tarea 2	Tarea 3	Total
Sujeto 1	0	0	0	0
Sujeto 2	0	1	0	1
Sujeto 3	1	1	0	2
Sujeto 4	0	0	0	0
Puntaje grupo				3

Se puede destacar que solo un niño obtuvo un punto del total de 15 que podrían haber obtenido si realizaban de forma acertada la tarea en su totalidad. Puntuación poco significativa para inferir que posee algún conocimiento lector. En la Figura 2 se encuentran puntajes obtenidos en los desempeños de los niños ante las tareas de lectura en el pre-test.

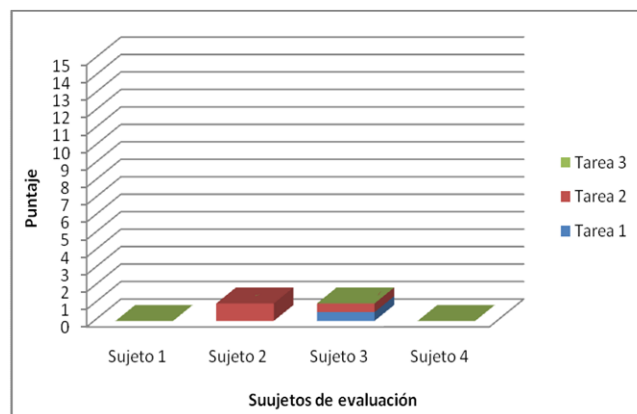


Figura 2. Puntajes de los desempeños de los niños ante las tareas de lectura en el pre-test

Se observa en la figura 2 que los puntajes en el pre-test de los desempeños de los niños fueron bajos. De estas puntuaciones se infiere que los niños no poseían ningún conocimiento hacia la lectura, además el nivel de error en la ejecución de las tareas fue muy

similar en los cuatro niños. En la tabla 3 se encuentran los puntajes obtenidos por cada tarea, después de la intervención con el método Glenn Doman.

Tabla 3. Puntajes de los desempeños de los niños ante las tareas de lectura en el pos-test

Puntajes de los desempeños de los niños ante las tareas de lectura en el post-test				
Sujeto	Tarea 1	Tarea 2	Tarea 3	Total
Sujeto 1	5	5	5	15
Sujeto 2	5	5	5	15
Sujeto 3	5	5	5	15
Sujeto 4	5	5	5	15
Puntaje grupo				60

En esta tabla se puede detallar un creciente cambio en las puntuaciones, en donde su nivel de ejecución se evidencia que es más levado, hay un mayor dominio de las tareas en general por parte de los sujetos de estudio. Figura 3. Se hallan puntajes de los desempeños de los niños ante las tareas de lectura obtenidos en el post-test

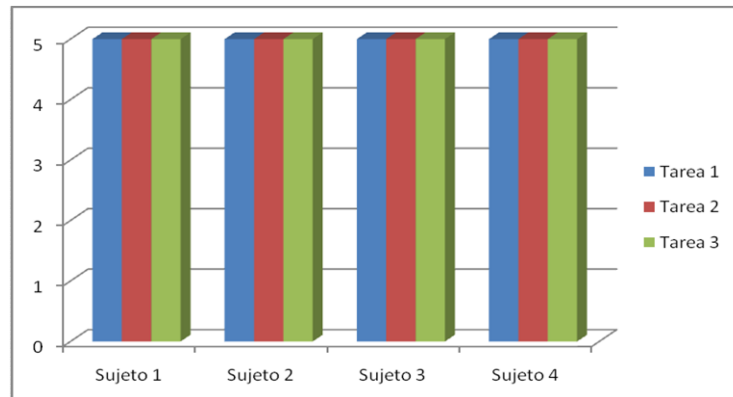


Figura 3. Puntajes de los desempeños de los niños ante las tareas de lectura en el post-test

De acuerdo con las puntuaciones que obtuvieron los niños en el estudio, las cuales se exponen en la figura 3, se nota un cambio evidente en sus desempeños en las tareas de lectura de palabras después de la aplicación del método Glenn Doman en los cuatro sujetos de estudio, cambios significativos si se hace una comparación con los puntajes arrojados en el pre-test, se observa un tendencia creciente a mejorar ciertas capacidades lectoras. Tabla 4 se encuentran los puntajes totales de los desempeños de los niños ante las tareas de lectura en el pre- test y post-test.

Tabla 4. Puntaje total de los desempeños de los niños ante las tareas de lectura

Puntaje total de los desempeños de los niños ante las tareas de lectura		
Sujeto	Pre- test	Post-test
Sujeto 1	0	15
Sujeto 2	1	15
Sujeto 3	2	15
Sujeto 4	0	15

Con respecto a los puntajes globales de los desempeños de los cuatro niños ante las tareas de lectura, es evidente un aumento en las puntuaciones de sus desempeños. Hay que resaltar que en un principio los puntajes tenían una cierta diferencia en sus puntuaciones, pero al finalizar se puede notar que las puntuaciones tienen un proceso homogéneo en cuanto a su avance hacia la discriminación e identificación de la lectura de palabras. En la figura 4 se hallan los puntajes totales de los desempeños de los niños ante las tareas de lectura pre-test y pos-test

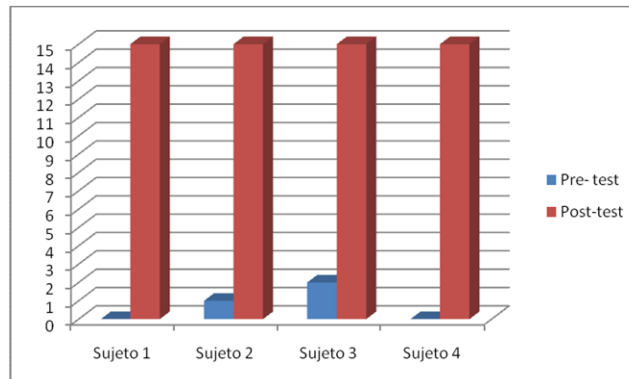


Figura 4. Puntaje total de los desempeños de los niños ante las tareas de lectura pre-test y pos-test

La figura 4 muestra los cambios en los desempeños de los niños ante las tareas de lectura, antes y después de la aplicación del método Glenn Doman. Se puede observar que dichos desempeños son homogéneos en cuanto a su tendencia de progreso en el dominio de las tareas evaluadoras.

Caracterización de los desempeños de los niños sujetos de estudio

La presente caracterización se realizó a los cuatro sujetos participantes en la investigación, antes y después de aplicación del método de lectura Glenn Doman, teniendo en cuenta lo observado en transcurso del ejercicio de investigación, todo esto con la finalidad de observar los cambios en los desempeños de los niños participantes de la misma. A continuación se describen los desempeños:

Sujeto 1

Pre-test.

En la primera evaluación realizada al sujeto 1, no se observó algún desempeño lector por parte del mismo. En la ejecución de la primera tarea al momento de realizar la unión de las imágenes con los nombres escritos en las tarjetas que le correspondían a cada una, no coincidió ninguna imagen con su nombre, el niño las unió al azar, demostró no poseer la habilidad para decodificar las palabras plasmadas en las tarjetas. En la segunda tarea al igual que en la primera no presentó un desempeño óptimo en la ejecución general de ella, el niño realizó la búsqueda de las palabras perdidas del personaje de la tarea en forma secuencial, una tras de otra según como estaban presentadas en la cartelera, repetía lo que la investigadora pronunciaba pero no entendía o no tenía claro a qué palabra correspondía la pronunciación. En la tercera tarea tampoco se apreció algún desempeño lector en el sujeto de estudio, el niño fue muy pasivo en su ejecución, se limitó a responder que el personaje de la grabación leía muy bien las cinco palabras pronunciadas, aunque en realidad esa pronunciación se presentaba de forma errónea, no demostró poseer discriminación auditiva, ni visual de las palabras escuchadas y plasmadas en las tarjetas, el niño jugó de acuerdo a sus reglas o como se le ocurría en el momento. En general el niño no alcanzó un buen desempeño en la ejecución de las tareas en general.

Post-test

Después de la intervención con el método de lectura Doman, el sujeto1 logró un cambio significativo en su desempeño con respecto al pre-test. Presenta la habilidad de decodificar las palabras en la tarea número uno, asociando la palabra mostrada por la investigadora con la imagen que corresponde, realiza la actividad de coger la palabra y colocarla encima de la imagen que hace alusión a su nombre correctamente, pronuncia en voz alta el nombre de la palabra escrita al momento de colocarla encima de la imagen que

le corresponde, demuestra un aprendizaje en la percepción visual de la palabra. En la segunda tarea también fueron evidentes los cambios en el desempeño real del niño con respecto a tener un conocimiento fonológico más amplio de los sonidos de las palabras, fue capaz de identificar y encontrar cinco palabras entre las siete expuestas en la cartelera de acuerdo a la petición de la investigadora, al escuchar el nombre de la palabra pronunciada, el sujeto la encontró sin ninguna dificultad entre las palabras presentadas. Este proceso a diferencia del pre-test fue más direccionado por parte del niño, en cuanto a que se toma el tiempo de buscar que coincidiera la palabra escuchada con la escrita. En la tercera tarea, se observaron cambios en el desempeño con respecto a que el niño alcanza de forma auditiva a identificar los errores en la pronunciación de las palabras del personaje que se presentan en la grabación y corrige como corresponde al escrito que se muestra en la tarjeta.

Sujeto 2

Pre-test

En la evaluación inicial efectuada al sujeto 2, con las tres tareas planteadas, no se evidenció algún desempeño lector por parte del mismo. La actuación en la primera tarea por parte de la niña fue en forma indistinta al instante de realizar la unión de las imágenes con los nombres escritos en las tarjetas que le correspondían, no concordó la imagen con su nombre real, las unió sin directriz aparente de la acción que estaba ejecutando. La niña expresó no poseer la habilidad para decodificar las palabras presentadas en la actividad. En la tarea número dos, la niña aún no presenta un buen desempeño en la ejecución de la tarea en general, buscó las palabras perdidas del personaje de forma secuencial, una tras de otra según como estaban presentadas en la cartelera, no mostró indicios de leer o intentarlo, debido a que no enfocaba la mirada en las palabras como mínimo paso para empezar un proceso lector, realizaba la actividad sin conocimiento alguno de cómo hacerla, demostró no poseer un proceso global de cómo hacer esta identificación de las palabras presentadas. En la tercera tarea tampoco se apreció algún desempeño lector, se observó pasividad al ejecutarla y se restringió a responder que el personaje de la tarea leía bien las cinco palabras pronunciadas de forma errónea por él, no hubo discriminación de las palabras escuchadas y plasmadas en las tarjetas. En general la niña no alcanzó un buen desempeño en la ejecución de las tareas.

Post-test

Posterior a la aplicación del método Doman al sujeto numero 2, este logra un cambio en sus desempeños en general de las tareas con respecto al pre-test. Demuestra alcanzar a decodificar las palabras de la primera tarea evaluadora, uniendo la palabra con la imagen de forma adecuada, la niña coge la palabra y la ubica superpuesta a la imagen que hace alusión a su nombre, demuestra con este hecho un aprendizaje en la percepción visual global de la palabra y un adecuado proceso de asociación. De igual forma en la segunda tarea se evidenciaron cambios en su desempeño real, la niña identificó y encontró cinco palabras entre las siete expuestas en la cartelera de acuerdo a la pronunciación de la investigadora, al escuchar el nombre de la palabra pronunciada por la investigadora fue capaz de encontrarla sin ninguna dificultad. En la tercera tarea la niña mostró cambios en su desempeño lector, relacionados a que la niña alcanza de forma auditiva a identificar y discriminar los errores en la pronunciación de la lista de palabras del personaje que se presenta en la grabación, corrige como se esperaba al escrito de la tarjeta.

Sujeto 3***Pre-test***

En la evaluación preliminar a la intervención con el método Doman realizada al sujeto 3, con las tareas antes mencionadas, no se observó algún desempeño ideal o correcto por parte del niño. La ejecución del niño en esta primera tarea fue en forma indiscriminada al momento de realizar la unión de las imágenes con los nombres escritos en las tarjetas que le correspondían, el niño no hizo coincidir ninguna imagen con su nombre correspondiente, demostró no poseer la habilidad para decodificar las palabras plasmadas en las tarjetas. En la segunda tarea al igual que en la primera no mejoró su desempeño en la ejecución de la tarea, el niño buscó las palabras perdidas del personaje de la tarea en forma arbitraria, una tras otra tal como estaban presentadas en la cartelera, realizaba la actividad sin conocimiento alguno de cómo hacerla. En la tercera tarea tampoco se apreció algún desempeño lector en el sujeto de estudio, el niño tuvo una conducta pasiva en la ejecución de la tarea y respondió que el personaje de la tarea leía de forma correcta las palabras pronunciadas erróneamente por él, no hubo asociación auditiva ni discriminación visual de las palabras escuchadas y plasmadas en las tarjetas, el niño jugó de acuerdo a sus reglas o

como se le ocurría en el momento. En general el niño no alcanzó un buen desempeño en la ejecución de las tareas.

Post-test

Después de la intervención con el método Doman, el sujeto 3 evidencia un cambio significativo en su desempeño con respecto al pre-test. Presenta la habilidad de decodificación de las palabras en la tarea número uno, asociando la palabra mostrada por la investigadora con la imagen que corresponde, realiza la actividad de coger la palabra y colocarla encima de la imagen que hace mención a su nombre de forma acertada, el niño examina dentro de la variedad de palabras expuestas en el ejercicio la palabra que hace referencia al nombre de imagen, reconoce y pronuncia en voz alta el nombre de la palabra escrita al colocarla encima de la imagen que le pertenece, lo cual evidencia un aprendizaje en la percepción visual de la estructura global de la palabra. En la segunda tarea también se observó un avance en el manejo de la tarea, en relación a tener una conciencia fonológica más amplia de los sonidos de las palabras, el niño mostró un cambio en su desempeño real, con respecto a que fue capaz de identificar y encontrar cinco palabras entre las siete expuestas en la cartelera de acuerdo a la pronunciación de la investigadora, al escuchar nombrar la palabra pronunciada la encontró sin dificultad alguna. En la tercera tarea, se observaron cambios en el sujeto 3, el niño alcanzó de forma auditiva a identificar los errores en la pronunciación de la lista de palabras del personaje que se le presenta en la grabación, corrige la pronunciación del personaje como corresponde al escrito que se muestra en las tarjetas, alcanza de forma auditiva a discriminar los errores en la articulación de la lista de palabras del personaje que se le presenta en la grabación, logra un proceso de asociación entre la representación icónica de las palabras y sus grafías.

Sujeto 4

Pre-test

En la primera evaluación realizada al sujeto 4, con las tres tareas planteadas en el proyecto, no presentó desempeño lector alguno por parte del niño. El desempeño de la conducta del niño en la primera tarea fue en forma consecutiva al momento de realizar la unión de las imágenes con los nombres escritos en las tarjetas que le correspondían, no concordó ninguna imagen con su nombre, se dedicó a unirlos de la misma forma como se las presentó la investigadora, el niño demostró no poseer la habilidad decodificar las

palabras plasmadas en las tarjetas. En la segunda tarea al igual que en la primera no hubo un desempeño en el desenvolvimiento de la tarea, el niño buscó las palabras perdidas del personaje de forma secuencial, una tras otra como estaban expuestas en la cartelera, pero no mostraba indicio de leer o intentarlo, no mostraba un indicio de poseer un proceso identificación global de las palabras. En la tercera tarea también su rendimiento fue bajo, a causa de que el niño y se restringió a lo que escuchaba en la grabación, sin llegar a cuestionar o a discriminar lo que estaba escuchando y observando en las palabras plasmadas en las tarjetas, no hubo asociación auditiva ni discriminación visual de las palabras escuchadas y plasmadas en las tarjetas. En general el niño no alcanzó un desempeño en la ejecución de las tareas.

Post-test

En seguida de la puesta en práctica del método Doman y efectuada la segunda evaluación, el sujeto 4 se observa un cambio significativo en su desempeño en comparación con el pre-test. Exterioriza la habilidad de reconocimiento de las palabras que hacen parte de la primera tarea, relacionando la palabra expresada por la investigadora con la imagen que le concierne, alcanza la palabra y la coloca encima de la imagen que hace indica su nombre de forma acertada. El niño explora las palabras presentadas en el ejercicio y localiza la palabra que hace referencia al nombre de imagen, articula en voz alta el nombre de la palabra escrita al situarla encima de la imagen que le concierne, lo evidencia un aprendizaje en la percepción visual de la estructura global de la palabra. Presenta un proceso de asociación entre representación icónica y representación global de las grafías de las palabras con respecto al pre-test. En la segunda tarea también se observó un avance en el manejo de la tarea, manifiesta una conciencia fonológica más amplia de los sonidos de las palabras, el niño fue capaz de identificar y encontrar cinco palabras entre las siete expuestas en la cartelera de acuerdo a la enunciación de la investigadora, al escuchar el nombre de la palabra pronunciada fue capaz de encontrarlas sin dificultad aparente. En la tercera tarea, se observaron cambios en el sujeto 4, con respecto a que el niño alcanza de forma auditiva a identificar los errores en la pronunciación de la lista de palabras que se le presentan en la grabación, corrige como corresponde al escrito que se muestra en las tarjeta presentadas, discrimina e identifica los errores en la pronunciación de la lista de palabras del personaje que se le presenta en la grabación. Pero la explicación que da el niño

del por qué se equivoca el personaje de la grabación está relacionada con su experiencia física con el significado de la palabra y no con respecto a la gramática o sintaxis de la misma.

Para finalizar esta caracterización se puede mencionar que la mayoría de los cambios mostrados por los sujetos de estudio fueron muy similares, recibieron el mismo entrenamiento lector en condiciones casi iguales. Pero cambios como una mejor pronunciación de las palabras estuvieron más presentes en algunos sujetos más que otros y una más rápida retención de las palabras entre otros fueron las particularidades a destacar en la intervención en general. Se invita a observar un análisis más profundo en la siguiente discusión.

A continuación se presenta información más detallada de las respuestas de los sujetos de estudio ante cada tarea evaluadora.

Tabla 7. Resultados observados en el pre-test

SUJETOS	PROCESOS OBSERVADOS EN EL PRE- TEST				
	Tarea 1	Tarea 2	Tarea 2	Tarea 3	Tarea 1, 2 y 3
	Proceso de asociación Lectora	Decodificación de Palabras	Identificación de las palabras	Discriminación auditiva de las palabras	Percepción visual-global de la palabra
SUJETO 1	El niño unió las palabras con imágenes que no le corresponden.	El niño pronuncia en voz alta las palabras que se le ocurrían al momento.	El niño no encuentra las cinco palabras solicitadas por la investigadora.	El niño solo se dedica a decirle al personaje de la grabación que está bien en todo.	El niño escoge la primera palabra que se encuentra cerca de él. No acierta a la petición de La investigadora.
SUJETO 2	La niña unió las palabras con las imágenes de forma errónea.	La niña escoge las tarjetas y pronuncia las palabras de forma Errada.	La niña encuentra las cinco palabras que no corresponden a la petición de la investigadora.	La niña repite la misma pronunciación del errada del personaje.	La niña escoge las palabras de forma secuenciada. No acierta a la petición de la investigadora.
SUJETO 3	El niño unió las palabras con imágenes que no le correspondía	El niño escoge una tarjeta y pronuncia En voz alta una evocación errada.	El niño encuentra solo cuatro palabras que no corresponden a la petición de la investigadora	El niño manifiesta que el personaje de la Grabación lee bien todas las palabras.	El niño coge las palabras al azar. No acierta a la petición de La investigadora.
SUJETO 4	El niño se equivoco en la unión de las imágenes con su nombre, solo una Acertó por coincidencia.	El niño hace una lectura imaginaria de las Palabras.	El niño solo acierta una palabra de las cinco solicitadas por la Investigadora.	El niño le dice al personaje de la Grabación que está bien en su pronunciación errada.	El niño escoge las palabra que se encuentran cerca de él. No acierta a la Petición de La investigadora.

Tabla 8. Resultados observados en el post-test

SUJETOS	PROCESOS OBSERVADOS EN EL POST- TEST				
	Tarea 1	Tarea 2	Tarea 2	Tarea 3	Tarea 1, 2 y 3
	Proceso de asociación Lectora	Decodificación de Palabras	Identificación de las palabras	Discriminación auditiva de las palabras	Percepción visual-global de la palabra
SUJETO 1	El niño une la palabra con la imagen que le pertenece	El niño escoge las tarjetas y pronuncia en voz alta como corresponde al escrito	El niño encuentra cinco palabras de las siete expuestas en la cartelera.	El niño reconoce el error en la pronunciación que presenta el personaje en la grabación	El niño mira y selecciona las palabras pronunciadas por la investigadora
SUJETO 2	La niña realiza la unión de la palabra con la imagen que le corresponde.	La niña distingue las tarjetas y enuncia sus escritos de forma acertada.	La niña localiza cinco palabras solicitadas por la Investigadora.	La niña discrimina el desacierto en la pronunciación que presenta el personaje en la grabación	La niña observa y selecciona las palabras pronunciadas por la investigadora.
SUJETO 3	El niño junta la palabra con la imagen que coincide	El niño hace una buena pronunciación de las palabras.	El niño halla cinco palabras de las siete expuestas en la cartelera.	El niño identifica el error en la pronunciación que presenta el personaje en la grabación.	El niño elige las palabras pronunciadas por la investigadora
SUJETO 4	El niño acerca la palabra con la imagen que le corresponde.	El niño elige las tarjetas y verbaliza el escrito de forma correcta	El niño encuentra cinco Palabras de las siete expuestas en la cartelera.	El niño reconoce el fallo en la pronunciación que presenta el personaje en la grabación	El niño observa y aparta las palabras pronunciadas por la investigadora

DISCUSIÓN

Debido a la importancia de la lectura, en el mundo entero se han realizado diferentes investigaciones que apuntan a comprender el proceso de la lectura y sus diferentes formas de adquisición, con el fin de crear nuevas estrategias para su aprendizaje. En este sentido, existen muchos programas de enseñanza de lectura que buscan aportar al mejoramiento de dicha capacidad en cuanto a la comprensión del texto y a la efectividad para aprenderlo.

Los programas de aprendizaje de lectura se destacan porque conllevan con su aplicación el mejoramiento de la capacidad de atención, de análisis, síntesis, discriminación, percepción visual, auditiva y la conciencia fonológica. Estos métodos están diseñados no sólo para desarrollar la capacidad lectora sino que también para desarrollar capacidades de tipo cognitivo en toda clase de personas y desde edades tempranas. En este sentido, el proceso de adquisición de la lectura implica que el niño no sólo tenga habilidad para reconocer patrones y secuencias de letras que forman palabras, sino además que sea capaz de interpretarlas e integrarlas para emplearlas en su aprendizaje de una manera eficaz. Por lo tanto, dada la variedad de programas que existen en la actualidad, es necesario analizar desde la perspectiva psicológica la efectividad de la aplicación de dichos programas en el proceso de adquisición de la lectura y las variables que repercuten sobre ella. Particularmente en esta investigación se escogió uno de los programas destacados para la enseñanza de la lectura que es el método de lectura Doman, el cual se diferencia de los demás programas de lectura por focalizarse en la enseñanza en niños menores de 5 años. El método en mención se apoya en fundamentos de la psicología infantil, y mediante la estimulación adecuada pretende conseguir el desarrollo lector del niño. Según Doman (1994) “ciertas características aconsejan suministrar a los niños en esa etapa una abundancia de estímulos audiovisuales selectos, pero se debe tener en cuenta los requisitos para que los estímulos sean eficaces, ya que son muy distintos de otros procedimientos didácticos”. El método de lectura tiene en cuenta factores como fuerza o intensidad, en donde los estímulos necesitan la intensidad suficiente para ser eficaces, por lo cual cuanto menor sea el desarrollo cerebral del niño, más importante es la intensidad de los mismos. La intensidad del estímulo debe ser inversamente proporcional al desarrollo visual del niño.

Es importante resaltar como un elemento efectivo dentro de la metodología propuesta por Glenn Doman, la repetición, donde se ha descubierto que de 5 a 8 repeticiones garantizan el almacenamiento del estímulo y los sujetos de evaluación ya identifican las palabras que se les presentan; sin embargo cuando se insiste en los niños a presentar resultados de forma más inmediata a través del aumento de las repeticiones en una sola sesión, los estímulos dejan de ser interesantes para ellos, manifestando inmediatamente su falta de interés si exceden su dosis. Este factor fue evidenciado durante el proceso de aplicación del método en mención.

En la presente investigación, la puesta en marcha del método, fue realizada con la misma serie de palabras a todos los sujetos participantes, es decir, no hubo variaciones de estímulos en cuanto al tamaño de la letra en las tarjetas de lectura presentadas a los niños con diferencias de edad. En el momento en que los niños comienzan a identificar las tarjetas que se les presentan, se observan diferentes patrones de respuesta; un desempeño más rápido que coincidía con su rango de mayor edad, a diferencia de los sujetos menores quienes ocupaban mayor cantidad de tiempo para identificar las tarjetas presentadas. Lo anterior confirma el primer postulado del método de lectura Doman, que manifiesta “que los niños de mayor edad requieren tanto de menor esfuerzo, como de intensidad en los estímulos para lograr identificar las palabras presentadas” (Doman, 1989).

Otro factor importante en la lectura, propuesto por Doman trata del desarrollo de la capacidad lectora en la etapa infantil, el cual está muy unido al desarrollo sensorial. La inteligencia visual de un niño aumenta cuando éste tiene la posibilidad de aprender a una edad temprana. Cuantas más oportunidades se le da al niño para potenciar todos los sentidos, más se favorece el desarrollo global de la lectura y de la inteligencia, con esto se le está ayudando a poner bases firmes para los aprendizajes posteriores (Doman, 1994). Este aspecto se vio presente en los resultados arrojados después de la puesta en práctica del método con los sujetos de estudio en quienes posterior a la intervención se evidenció un cambio significativo en sus desempeños con relación al pre-test. Los niños presentaron la habilidad de decodificación de las palabras en la tarea número uno, asociando la palabra mostrada por la investigadora con la imagen que corresponde, realizaron la actividad de coger la palabra y colocarla encima de la imagen que hace alusión a su nombre de forma acertada. Los niños examinaron dentro de la variedad de palabras expuestas en el ejercicio

la palabra que hace referencia al nombre de la imagen, reconocieron y pronunciaron en voz alta el nombre de la palabra escrita al colocarla encima de la imagen que le pertenece, lo que demuestra un aprendizaje en la percepción visual de la estructura global de la palabra y de igual forma se puede deducir que existe una representación mental de la misma por parte de los sujetos, a causa del adecuado proceso de asociación entre representación icónica y representación global de las grafías de las palabras llevado a cabo por los niños.

De la misma manera uno de los postulados sobresalientes propuestos por el autor es el concerniente a que todo conocimiento se basa en la información, la cual se puede obtener a través de los hechos o datos. Estos son los bits de información; cuando se presentan a un niño de forma adecuada se convierten en bits de inteligencia, porque aumentan la capacidad del cerebro y porque serán la base del conocimiento futuro. De esta forma se logra un conocimiento lector en los sujetos (Doman, 1994).

Los bits de inteligencia, contribuyen al desarrollo de los sentidos; la vista que se la puede considerar como la ventana de la inteligencia, estimulada con los bits por imágenes; el oído, mediante el cual, llegan al cerebro los mensajes o bits auditivos (Doman, 1989). Los sujetos de evaluación, tras haber recibido el estímulo en mención, mostraron cambios significativos alcanzando de forma auditiva a identificar los errores en la pronunciación de la lista de palabras que se les presentó en la grabación, corrigen como corresponde al escrito que se les muestra en la tarjeta, logran un proceso de apareamiento entre la representación icónica de las palabras y sus grafías, es decir no solamente realizan una representación mental de la imagen, sino que además son capaces de convertir los bits de información tanto visual como auditiva a bits de inteligencia y aplicarlos para dar respuesta a la tarea presentada. Esto puede suceder debido a que ya existe una referencia en la memoria a largo plazo, de los niños de cómo están compuestas las palabras y de cómo debe sonar su pronunciación.

Lo anterior es coherente con lo que propuso Bravo (1995), quien menciona que para reconocer la estructura de una palabra es necesario acceder a la memoria a largo plazo, en donde se tiene las representaciones ortográfica y fonológica de la palabra, es decir una lectura de la misma. Esto quiere decir que si la representación inicial, fruto del análisis visual encaja con una entrada o significado en el léxico, el reconocimiento de la palabra finaliza. Pero como es sabido, una misma línea de grafías puede tener, en muchos casos,

diferentes significados asociados con ella, por lo que en este caso, el niño debe elegir de entre los posibles aquel que mejor encaja en el contexto de discriminación particular, proceso de selección conocido como decodificación.

Por tanto, desde el momento en el que el niño dirige su mirada al texto se inicia un conjunto de operaciones cognitivas que le permiten obtener una primera representación visual de la palabra escrita, son los procesos perceptivos del lenguaje escrito. De igual manera en la segunda tarea también se observó un avance en el manejo de las actividades, respecto a tener una conciencia fonológica más amplia de los sonidos de las palabras; se demostraron cambios en su desempeño real, con relación a que el niño fue capaz de identificar y encontrar cinco palabras entre las siete expuestas en la cartelera de acuerdo a la pronunciación de la investigadora, al escuchar el nombre de la palabra pronunciada, fue capaz de leer en el contexto preparado y encontrarlas sin ninguna dificultad.

Una vez estimulados los participantes por bits de información auditivos y visuales, realizan la tarea de manera apropiada sin necesidad de seguir la rigurosidad y lineamientos en el orden en cómo se les presentaban anteriormente, los niños son capaces de leer, realizar una asociación lectora de las palabras a través de un aprendizaje perceptivo visual todo confluyendo en un proceso de asociación entre la representación mental de las palabras y la discriminación e identificación de sus sonidos en particular.

Glenn Doman postula que “los niños muy pequeños pueden leer palabras y frases exactamente del mismo modo que aprenden a comprender las palabras y frases del lenguaje hablado” así, cuando el oído capta o recoge una palabra o mensaje hablado, este mensaje auditivo se rompe en una serie de impulsos electroquímicos que son enviados al área auditiva del cerebro que los decodifica y comprende en lo que se refiere al significado que la palabra intentaba transmitir. De la misma manera, cuando el ojo capta una palabra o mensaje escrito, este mensaje visual se rompe en una serie de impulsos electroquímicos que son enviados al área visual del cerebro donde se decodifican y se comprenden como lectura (Doman, 1989).

En la ejecución de la primera tarea después de la intervención con el método Doman, se puede observar un cambio significativo en el desempeño lector de los niños ante la tarea de lectura asociativa de palabras. En el post- test, después de la intervención los niños desarrollaron la capacidad de identificación y asociación de las palabras con su

respectiva ilustración. (Jiménez, 1995). La asociación palabras con imágenes es útil cuando los niños se enfrentan a palabras poco familiares o algo complejo que desean conocer y también construir un vocabulario visual en la memoria a largo plazo es importante para la lectura de palabras ya que contribuye a desarrollar una lectura fluida y a la comprensión del texto. Por tanto, desde el momento en el que el niño dirige su mirada al texto se inicia un conjunto de operaciones cognitivas que le permiten obtener una primera representación visual de la palabra escrita, son los procesos perceptivos del lenguaje escrito.

Otro avance en el aprendizaje del proceso lector fue observado en la tarea número dos donde los niños se encuentran solos frente al texto y la única guía es la pronunciación verbal de las palabras por parte de la investigadora, se puede decir que es un nivel más complicado en campo del reconocimiento lector, debido a que esta actividad exige un aprendizaje más complejo en donde tiene que haber una representación mental asociada a la parte auditiva de la palabra para poder identificarla. Si se hace un análisis de la parte subjetiva de la tarea se observa una mayor conciencia fonológica del sonido de las palabras adquirida por parte de los niños. Esto demuestra que el niño posee un aprendizaje en el que puede identificar de forma correcta el sonido que le corresponde a cada palabra, es capaz de interpretar el sonido en grafía. Los niños aprendieron que el acto de reconocer palabras no tiene que ver con el encontrarlas al azar, sino que cada palabra tiene una forma específica la cual la identifica y la hace diferente a las demás.

Este cambio que se ve reflejado en los niños, al momento de encontrar la palabra nombrada por la investigadora en la variedad que están expuestas en la cartelera, los niños son capaces de escuchar el nombre de la palabra, hacerse un análisis mental de ella para después poder encontrarla.

En la tercera tarea en la que se le exige a los niños un mayor nivel de complejidad en el manejo del reconocimiento de las palabras, el niño necesita una capacidad discriminativa, hacer una comparación de la palabra escrita con la palabra pronunciada por el personaje y saber en donde se que encuentra el error en la pronunciación de la palabra o nivel de la estructura ortográfica de misma. Este acto nos demuestra en los niños un avance en el proceso lector en cuanto a la percepción visual- global de las palabras y de igual forma refuerza el dominio en los niños de habilidad de discriminación fonológica del sonido de las mismas. Se observa que los niños no solo han aprendido a

reconocer, asociar y a discriminar las palabras entre varias, sino que también son capaces de detectar un error cuando se modifica en algún detalle en la estructura de la pronunciación de las palabras. Esto puede suceder debido a que ya existe una referencia en la memoria a largo plazo del niño, de cómo está compuesta la palabra y de cómo debe sonar su pronunciación. Como hace referencia Bravo (1995), quien menciona que para reconocer la estructura de una palabra es necesario acceder a la memoria a largo plazo, en donde se tiene las representaciones ortográfica, fonológica y semántica de las palabras. Esto quiere decir que si la representación inicial fruto del análisis visual encaja con una entrada o significado en el léxico, el reconocimiento de la palabra finaliza. Pero como es sabido, una misma línea de grafías puede tener, en muchos casos, diferentes significados asociados con ella, por lo que en este caso, el niño debe elegir de entre los posibles aquel que mejor encaja en el contexto de discriminación particular, proceso de selección conocido como codificación semántica.

Por otra parte se deduce que el niño no realiza una lectura en su totalidad, sino más bien es un reconocimiento de las palabras en un nivel mecánico hasta que consiga alcanzar un estadio superior y definitivo que confiera a la lectura el valor de un verdadero instrumento de comunicación y una lectura comprensiva como se evidenció en el desempeño de un sujeto participante, al que se interroga acerca del significado de las palabras y cuya respuesta estuvo relacionada con la información física o contextual que posee el sujeto de la palabra y no de la estructura gramatical y sintáctica que la compone.

En este sentido, a la luz de los resultados observados se puede decir que los aprendizajes lectores de los niños tienen procesos estructurales psicológicamente más complejos que son esenciales en la adquisición y el desarrollo de la competencia lectora.

En el método aplicado, probablemente estos aspectos importantes se deben cuestionar y hacen evidente la necesidad de más investigaciones de este tipo para llenar vacíos que expliquen más a fondo el procesamiento metacognitivo de la lectura en el niño.

A continuación se presenta una grafica o figura que representa el modelo cognitivo básico alcanzado por niños sujetos de estudio después de la implementación con el método Glenn Doman.

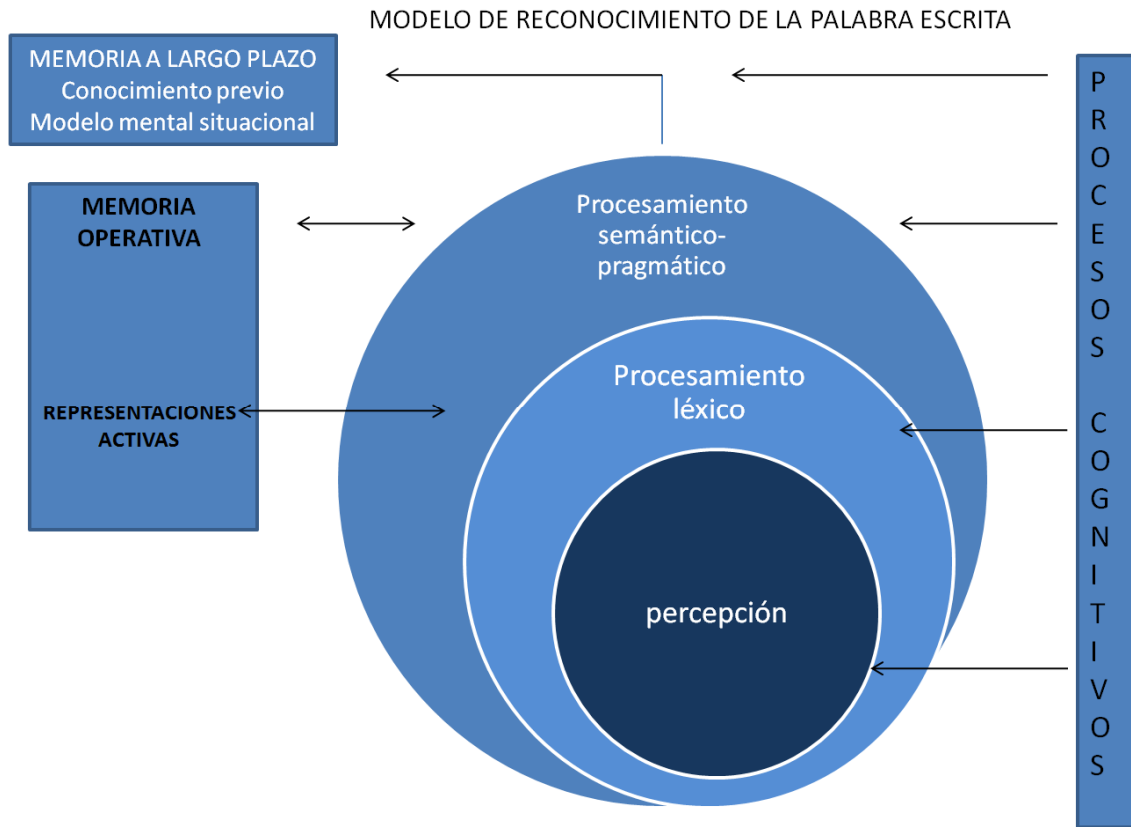


FIGURA 5. Modelo cognitivo de reconocimiento de la palabra escrita alcanzado por los sujetos de estudio (Veiro, 2004).

CONCLUSIONES.

La elección del método de lectura Doman permitió focalizar la investigación en niños menores de 5 años con fundamentos de la psicología infantil que hacen hincapié en la enseñanza de estrategias de decodificación y de comprensión como elementos esenciales en la adquisición y desarrollo de la competencia lectora así como las variables que repercuten sobre ella, mediante la estimulación adecuada para conseguir el desarrollo lector del niño.

La aplicación del método se unificó para todos los sujetos participantes, con el fin de que los estímulos sean iguales para todos los niños sin importar las diferencias de edad, buscando cambios significativos en sus desempeños con relación al pre-test.

La investigación demostró un aprendizaje en la percepción visual de la estructura global de la palabra y de igual forma en la representación mental de la misma por parte de los sujetos, manejando un adecuado proceso de asociación entre representación icónica y representación global de las grafías de las palabras.

Los resultados de la investigación evidencian que los niños adquirieron habilidades cognitivas básicas hacia la lectura, logrado a través de un primer nivel de acercamiento o sensibilización a la misma; operación que implicó una combinación cognitiva de procesos como: percepción visual, atención, memoria, inteligencia, pensamiento y lenguaje.

Cabe aclarar que a pesar del excelente rendimiento mostrado por los niños en el dominio de las tareas evaluadoras, éstos no demuestran una capacidad comprensiva de lectura. Los cambios presentados después de aplicado el método Doman, están relacionados con el aumento de vocabulario, mejor pronunciación de las palabras trabajadas, reconocimiento de las mismas en sus diferentes presentaciones, aumento en la percepción visual y en la discriminación auditiva de las palabras, mayor capacidad de asociación de palabras con imágenes, aumento en la capacidad de memoria y desarrollo de su expresión oral.

RECOMENDACIONES

La presente investigación, permitió observar que puede ser necesario aumentar el nivel de dificultad en las tareas evaluadoras para lograr medir en forma más exacta los elementos cognitivos de la lectura en niños menores de 5 años que servirán de guía para analizar la naturaleza compleja de la tarea lectora y las dificultades a que se enfrenta el niño lector.

Para posteriores estudios de este tipo, sería importante aumentar el número de participantes, aumentando así el número de experiencias que permitan examinar las diferentes tareas lectoras a fin de solidificar los resultados obtenidos y encontrar pautas que conlleven a descubrir nuevas estrategias que faciliten la lectura a temprana edad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Angera, M. (1985). *Metodología de la observación en las Ciencias Humanas*. 3ra edición revisada. Madrid: Cátedra.
- Aiken, L. (1996). *Tests psicológicos de evaluación*. México: Prentice-Hall.
- Bereiter y Engemann, (1977) *Enseñanza Especial Preescolar*. Barcelona: Fontanella.
- Anastasi, A. (1986). *Los test psicológicos*. Madrid: Aguilar
- Bernal, C. (2006). *Metodología de la Investigación, para Administración, Economía, Humanidades y Ciencias Sociales*. México. Editorial: Person .
- Bravo, L (1999) La Alfabetización Inicial un Factor Clave del Rendimiento Lector. *Revista Digital Umbral* 2000,(4), 52
- Cohen, (1989). *En Defensa del Aprendizaje Precoz*, Barcelona, Nueva Paideia.
- Colas, M. (1989). *Métodos de Investigación en Psicopedagogía*, Sevilla: Alfar.
- Crowder, R (1985) *Psicología de la Lectura*. Madrid: Alianza Editorial.
- Cuetos (1996). *Psicología de la Lectura*. Madrid: Escuela Española.
- Doman, (1994). *Cómo Multiplicar la Inteligencia de su Bebé*. Madrid, Editorial Eda.
- Doman, G. (2000). *Cómo Enseñar a Leer a su Bebé*. Madrid: Aguilar.
- Estivill, E. (2008). *Guía para Padres*. México. Editorial: Planeta.
- Eduquemos en la red. (1999) Recuperado de <http://www.eduquemosenlared.com/232-metodo-doman>.
- Gonzales, (2000). *Investigación cualitativa en psicología. Rumbos y Desafíos*. Thomson Learning: Mexico, D.F
- Gotees, J & LeCompte (1988). *Etnografía y Diseño Cuantitativo en Investigación*. Madrid: Educativa. Morata.
- Jiménez, (1995). *Conciencia Fonológica y Aprendizaje de la lectura: Teoría, Evaluación e Intervención*. Madrid: Síntesis.
- Kerlinger F. & Lee, H. (2002). *Investigación del comportamiento. Métodos de investigación en ciencias sociales*. México D.F., México: Editorial McGraw-Hill, 4ª edición.
- Luceño (1994) *Las Dificultades Lectoescritoras en el aula: Pautas para su Diagnóstico y Reeducación*. Sevilla: Pinelo.

- Montero (2008). *Diseño de Investigaciones, Introducción a la lógica de La Investigación en Psicología y Educación*. Madrid, España: Editorial: Mc Graw- Hill.
- Ninio & Bruner, (1978) *La Educación Puerta de la Cultura*. Madrid: Visor.
- Otálora, (2006). Enseñanza de la Matemática de Preescolar a Segundo de Primaria. Construcción de la operación aditiva. *Memorias del XV Encuentro de geometría y III Encuentro de Aritmética*. Santafé de Bogotá, 507-529 vol 2.
- Pérez, A. (1994). *Psicología del aprendizaje. Manual de laboratorio*. Bogotá, Colombia: Fondo Nacional Universitario. 1ª edición.
- Sheehan. (1997). *Mini Internacional Neuropsychiatric interview*, Madrid, España, LápizCero ediciones
- Valdivieso, (1995). La Conciencia Fonológica y la Lectura Inicial en Niños que Ingresan a Primer Grado Básico. *Psyke 2002*. 12(1).
- Veiro. P (2004). *Psicología de la lectura*,
- Vygotsky, L. (1979): *El Desarrollo de los Procesos Psicológicos Superiores*. Barcelona: Crítica.

ANEXOS

Anexo A. Valoración por jueces

UNIVERSIDAD DE NARIÑO
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PSICOLOGÍA

Nombre de la investigación: “Diferencias en los desempeños de cuatro niños en la lectura de palabras posterior a la implementación del Programa de Lectura Glenn Doman”

Equipo investigador: Johanna Castro Granada (estudiante) y Sandra Cárdenas Herrera (asesora)

Evaluación de los desempeños de sujetos participantes en la investigación
INSTRUCCIONES PARA EL DILIGENCIAMIENTO DEL FORMATO

A continuación usted encontrará un formato que contiene los criterios para evaluar los desempeños del niño –registrados en video- participante de la investigación. Estos criterios son los lineamientos que debe tener en cuenta al momento de observar el video adjunto a este formato. Si el niño que aparece en el video cumple con la conducta o acción descrita en cada uno de los ítems, marque una “X” en la casilla “SI” que se encuentra enseguida del ítem correspondiente. Por el contrario, si el niño no cumple con la conducta descrita en el ítem, marque “X” en la casilla “NO” que se encuentra enseguida del ítem correspondiente. En la casilla que dice “OBSERVACIONES” usted puede realizar alguna anotación adicional si lo cree pertinente. Gracias por el tiempo dedicado a esta evaluación.

PRE-TEST – TAREAS DE LECTURA DE PALABRAS

Tareas	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	Descripción del desempeño										OBSERVACIONES
		Palabra 1		Palabra 2		Palabra 3		Palabra 4		Palabra 5		
		SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
TAREA No. 1	Presenta el niño la habilidad de leer las palabras en la actividad, asociando la palabra mostrada por la investigadora con la imagen que corresponde.	X		X		X		X		X		
	Realiza el niño la actividad de coger la palabra y colocarla encima de la imagen que hace alusión a su nombre.	X			X		X		X			
	El niño busca, dentro de la variedad de palabras expuestas en el ejercicio, la palabra que hace referencia al nombre de imagen	X			X		X		X			
	Pronuncia el niño en voz alta el nombre de la palabra escrita al momento de colocarla encima de la imagen que le corresponde.	X			X		X		X			
TAREA No. 2	El niño es capaz de identificar y encontrar la palabra entre las siete expuestas en la cartelera de acuerdo a la pronunciación o petición de la investigadora.		X		X		X		X		X	El niño no intenta buscar las palabras, sino que las escoge de acuerdo al orden en el que estas están ubicadas en la cartelera.
	El niño pronuncia en voz alta el nombre de la palabra una vez la encuentra dentro de las siete palabras expuestas		X		X		X		X		X	''
	El niño es capaz de escuchar el nombre de la palabra pronunciada por la investigadora y encontrar la palabra dentro de la variedad de palabras expuestas.		X		X		X		X		X	''
	El niño es capaz de discriminar las palabras solicitadas por la investigadora, encontrarlas entre las 7 palabras expuestas en cartelera		X		X		X		X		X	''

		SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
TAREA No. 3	El niño es capaz de identificar los errores en la pronunciación de la lista de palabras de Barney, y corregir como corresponde al escrito que se muestra en la tarjeta.	X		X		X		X		X	
	El niño es capaz de realizar la lectura correcta de las palabras presentadas en las tarjetas.	X		X		X		X		X	
	El niño logra realizar una corrección adecuada de la lectura de las palabras que pronuncia Barney.	X		X		X		X		X	
	La lectura que realiza el niño en el ejercicio corresponde al texto o palabra plasmada en las tarjetas.	X		X		X		X		X	

POST-TEST – TAREAS DE LECTURA DE PALABRAS

Tareas	CRITERIOS DE E VALUACIÓN	Descripción del desempeño										OBSERVACIONES,
		Palabra 1		Palabra 2		Palabra 3		Palabra 4		Palabra 5		
		SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
TAREA No. 1	Presenta el niño la habilidad de leer las palabras en la actividad; asociando la palabra mostrada por la investigadora con la imagen que corresponde.	X		X		X		X		X		
	Realiza el niño la actividad de coger la palabra y colocarla encima de la imagen que hace alusión a su nombre.	X		X		X		X		X		
	El niño busca, dentro de la variedad de palabras expuestas en el ejercicio, la palabra que hace referencia al nombre de imagen	X		X		X		X		X		
	Pronuncia el niño en voz alta el nombre de la palabra escrita al momento de colocarla encima de la imagen que le corresponde.	X		X		X		X		X		

		SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
TAREA No. 2	El niño es capaz de identificar y encontrar la palabra entre las siete expuestas en la cartelera de acuerdo a la pronunciación o petición de la investigadora.	X		X		X		X		X	
	El niño pronuncia en voz alta el nombre de la palabra una vez la encuentra dentro de las siete palabras expuestas		X		X		X		X		X
	El niño es capaz de escuchar el nombre de la palabra pronunciada por la investigadora y encontrar la palabra dentro de la variedad de palabras expuestas.	X		X		X		X		X	
	El niño es capaz de discriminar las palabras solicitadas por la investigadora, encontrarlas entre las 7 palabras expuestas en cartelera	X		X		X		X		X	
TAREA No. 3	El niño es capaz de identificar los errores en la pronunciación de la lista de palabras de Barney, y corregir como corresponde al escrito que se muestra en la tarjeta.	X		X		X		X		X	
	El niño es capaz de realizar la lectura correcta de las palabras presentadas en las tarjetas.	X		X		X		X		X	
	El niño logra realizar una corrección adecuada de la lectura de las palabras que pronuncia Barney.	X		X		X		X		X	
	La lectura que realiza el niño en el ejercicio corresponde al texto o palabra plasmada en las tarjetas.	X		X		X		X		X	

Se evidencia que durante el pre-test y el post-test se mantiene la estructura global de las tareas. SI NO Observaciones:

Liliana Elizabeth Otero