

Validación de la Prueba de Lectura y Escritura Inicial

Validation of the Initial Reading and Writing Test

Validação do Teste Inicial de Leitura e Escrita

Freddy Duchimasa-Ochoa

Universidad de Cuenca
E-mail: o.fredd17@gmail.com

Gina Bojorque

Universidad de Cuenca
E-mail: gina.bojorque@ucuenca.edu.ec

Resumen

Las habilidades tempranas de lectura y escritura desempeñan un papel fundamental en el desarrollo integral de los niños y predicen su éxito escolar. A nivel nacional, no se han encontrado pruebas válidas y confiables que evalúen dichas habilidades, por ello, este estudio tuvo como objetivos (a) validar la Prueba de Lectura y Escritura Inicial (PLEI) para evaluar las habilidades de lectura y escritura inicial de los niños ecuatorianos de primer año de básica y (b) determinar el nivel de desempeño de dichos niños en la prueba. Los participantes fueron 80 niños de primero de básica de cuatro escuelas públicas de Cuenca y Paute. Seis expertos evaluaron la validez de la prueba PLEI. Los resultados indicaron que la prueba PLEI es válida y confiable para evaluar las habilidades de lectura y escritura inicial de los niños de primer año de básica. Se discuten las implicaciones metodológicas y educativas de estos resultados.

Palabras clave: primer año de básica; validación de prueba; lectura y escritura inicial; desempeño de los niños pequeños.

Abstract

Emergent literacy skills play a fundamental role in children's overall development and predict their success in school. At the national level, no valid and reliable tests have been found to assess these skills; therefore, this study aimed to (a) validate the test Prueba de Lectura y Escritura Inicial (PLEI) to assess Ecuadorian kindergartners' emergent literacy skills and (b) determine the level of performance of these children in the test. The participants were 80 kindergarten children coming from four public schools of Cuenca and Paute. Six experts evaluated the validity of the PLEI. The results indicated that the PLEI is valid and reliable for assessing the emergent literacy skills of kindergarten children. The methodological and educational implications of these results are discussed.

Key words: kindergarten; test validation; emergent literacy; young children's performance.

Resumo

As habilidades iniciais de leitura e escrita desempenham um papel fundamental no desenvolvimento geral das crianças e predizem seu sucesso na escola. Ao nível nacional, não foram encontrados testes válidos e confiáveis para avaliar essas habilidades, portanto, este estudo teve como objetivo (a) validar o Teste Inicial de Leitura e Escrita (PLEI) para avaliar as habilidades iniciais de leitura e escrita das crianças equatorianas da Educação Infantil e (b) determinar o nível de desempenho dessas crianças na prova. Os participantes foram 80 crianças da Educação Infantil de quatro escolas públicas de Cuenca e Paute. Seis especialistas avaliaram a validade do teste PLEI. Os resultados indicaram que o teste PLEI é válido e confiável para avaliar as habilidades iniciais de leitura e escrita de crianças da Educação Infantil. As implicações metodológicas e educacionais desses resultados são discutidas.

Palavras-chave: Educação Infantil; validação de teste; leitura e escrita inicial; desempenho de crianças pequenas.

Recibido: 21/10/2020

Aceptado: 20/11/2020

1. Introducción

Estudios internacionales han demostrado ampliamente que las habilidades de lectura y escritura adquiridas a temprana edad, desempeñan un papel fundamental en el desarrollo integral de los niños (Cohen, 2010; Marí, Gil y Ceccato, 2019) y son predictoras del éxito escolar futuro (Catts, Fey, Tomblin, y Zhang, 2002; Duncan, et al., 2007). En consecuencia, la evaluación temprana de dichas habilidades, con miras a detectar, desarrollar y/o remediar posibles debilidades identificadas, es fundamental para apoyar a los niños en su desarrollo personal y escolar, y evitar el fracaso escolar. A continuación, se presentan los principales hallazgos sobre las habilidades tempranas de lectura y escritura reportados en la literatura internacional. Después, se describen algunas pruebas internacionales que evalúan las habilidades de la lectura y escritura inicial y, finalmente, se formulan los objetivos y las preguntas de investigación del presente estudio.

1.1 Habilidades tempranas de lectura y escritura

Aprender a leer y escribir es un proceso continuo que emerge temprano en la vida de las personas (Lonigan, 2006) y que se desarrolla a lo largo del ciclo vital (Piacente, 2012). El aprendizaje de la lectura y escritura requiere del desarrollo de ciertas habilidades “predictoras” que inician

antes de que el niño atravesase un proceso formal de aprendizaje de la lectura y escritura, y que lo encamina a un aprendizaje exitoso (Merino, Mathiesen, Domínguez, Rodríguez y Soto, 2018).

En los últimos años se han identificado varias habilidades esenciales en las etapas tempranas que predicen la lectura y escritura de los niños. Por ejemplo, Cabell, Justice, Zucker y Kilday (2009); Invernizzi, Justice, Landrum y Booker (2005) e Invernizzi, Landrum, Teichman y Townsend (2010) identificaron cinco habilidades de la primera infancia, relacionadas con la lectura y escritura inicial. La primera habilidad, la *conciencia fonológica*, se refiere a la capacidad de identificar y manipular los sonidos de la lengua (González, López, Vilar y López, 2013) y abarca los procesos de contar sonidos (p. ej., reconocer que la palabra “sal” tiene tres sonidos: /s/a/l/), eliminar sonidos (p. ej., reconocer que al suprimir el primer sonido de la palabra “fosa”, queda la palabra /osa/), emparejar sonidos (p. ej., identificar que al unir los sonidos /f/a/r/o/, se forma la palabra “faro”), y segmentar sonidos (p. ej., identificar que los sonidos que conforman la palabra “rosa” son /r/o/s/a/) (Defior y Serrano, 2011; Gutiérrez y Díez, 2015).

La segunda habilidad, el *conocimiento del alfabeto*, es una habilidad básica de decodificación (Hagg, 2017), que implica conocer, por un lado, el código alfabético de la lengua que se usa para comunicarse, es decir, el sistema de reglas de relación fonema-grafema (p. ej., el fonema /s/, se puede representar con la letras “s”, “z” y “c”) (Lundberg, Larsman y Strid, 2012), y por otro el principio alfabético, es decir: (a) el nombre de las letras (p. ej., la letra “g” tiene el nombre de “ge”), y (b) la representación gráfica de las letras (p. ej., la letra “f” se representa de manera gráfica en mayúscula y minúscula, así: “F” y “f”) (Mena, 2020).

La tercera habilidad, el *conocimiento de lo impreso*, se refiere a la identificación de la simbología gráfica de signos escritos y de su función cultural y social (Villalón y Rolla, 2008; Goikoetxea y Martínez, 2015). El conocimiento de lo impreso abarca las nociones básicas sobre la

escritura (p. ej., identificación de la letra, identificación de la palabra); organización de un texto (p. ej., identificar la primera línea de un texto, reconocer que la dirección de la escritura es de izquierda a derecha, diferenciar párrafos de un texto); e interés por el lenguaje escrito y los elementos de un texto escrito, como un libro (p. ej., identificación del autor, portada, título) (Justice, Kaderavek, Fan, Sofka y Hunt, 2009).

La cuarta habilidad, la *escritura emergente*, hace referencia a la identificación y reconocimiento de la correspondencia entre fonema-grafema durante la escritura inicial de palabras y/o oraciones (Montealegre y Forero, 2006). Otra ruta es la escritura de una ortografía inventada, es decir, pretender que se escribe (p. ej., el niño realiza trazos y lee lo que escribió o pide a un adulto que lo lea), lo cual es un indicador de que el niño conoce que la escritura tiene un significado (Whitehurst y Lonigan 2003; Conejo y Carmiol, 2017).

Finalmente, la quinta habilidad, el *vocabulario*, es el conjunto de palabras de una lengua que conoce y/o emplea una persona (Villegas, 2010). Este elemento está presente en todo proceso comunicativo, siendo el instrumento sobre el cual se elabora la lengua oral y escrita, por ello, su desarrollo influye directamente en el progreso de las habilidades de lectura y escritura. Además, permite acceder a los significados semánticos de palabras y oraciones, lo que permite reconocer palabras individuales, y desarrollar habilidades de comprensión de textos (Clemente, Ramírez y Sánchez, 2010).

A más de las habilidades mencionadas en los párrafos anteriores, se han identificado otras habilidades predictoras que se relacionan de manera predictiva con el desarrollo posterior de la lectura y escritura, entre ellas se encuentran: la oralidad (Cabell, Justice, Kaderavek, Pence y Brett-Smith, 2009; Salgado, 2000), la lectura inicial (Villalón y Rolla, 2008), la escritura inicial (Whitehurst y Lonigan 2003), la cultura escrita (Chauveau, 2007, citado por Mena, 2020), y el sistema de la lengua (Cain y Oakhill, 2007), las cuales se describen más adelante.

En vista de los hallazgos expuestos, el diagnóstico temprano de las habilidades de lectura y escritura inicial de los niños, así como las intervenciones destinadas a superar dificultades en la adquisición de estas habilidades son de suma importancia. Desafortunadamente, en el Ecuador no se han encontrado pruebas válidas y confiables que evalúen las habilidades de lectura y escritura inicial, y, tampoco se han encontrados estudios sobre las habilidades de lectura y escritura iniciales en niños de primer año de básica. Estas dos debilidades se pretenden suplir al validar, con la presente investigación, una prueba que evalúa las habilidades iniciales de lectura y escritura.

1.2 Pruebas que miden las habilidades de lectura y escritura inicial¹

A nivel internacional, se han desarrollado varias pruebas de buena calidad psicométrica para evaluar la lectura y escritura de niños antes de la etapa preescolar. Entre estas pruebas se encuentran las siguientes: (1) Get Ready to Read! Screening Tool (Whitehurst y Lonigan, 2003) Esta prueba, que se desarrolló y validó en Estados Unidos, evalúa las habilidades de alfabetización emergente de niños de educación preescolar. La prueba está compuesta por cuatro subcomponentes que evalúan el lenguaje oral, el conocimiento de las letras, la decodificación, y la conciencia fonológica; (2) Test of Emergent Literacy (Gruhn y Weideman, 2017) que se desarrolló en Sudáfrica, analiza las habilidades cognitivas de alfabetización emergente de niños preescolares de cinco a seis años de edad. La prueba incluye ocho subcomponentes, a decir, historia de una imagen en desorden, organización de la información,

1. En el Ecuador, el Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEVAL, 2017) desarrolló una rúbrica de observación estandarizada, dirigida a niños de inicial I y II y de primer año de básica, para identificar a los estudiantes que presentan dificultades en el desarrollo de las habilidades para aprender a leer. Dentro del área de lenguaje y comunicación, evalúa la lectura, a través de los siguientes dominios: habilidades cognitivas, habilidades sociales y enfoques para el aprendizaje, conciencia de sí mismo y del entorno, lenguaje y comunicación, y desarrollo físico.

vocabulario visual, tipo de texto y función de guion, escritura emergente, actuación, identificación y lectura emergente; (3) Batería de evaluación de los procesos lectores Prolec-R, (Cuetos, Rodríguez, Ruano y Arribas, 2017), desarrollada en España, destinada a niños de cinco a doce años, la cual diagnostica los componentes del sistema lector que están fallando en los niños. La prueba está compuesta por nueve tareas que evalúan: procesos iniciales de identificación de letras (nombre o sonido de las letras; igual-diferente), procesos léxicos (lectura de palabras; lectura de pseudopalabras), procesos gramaticales (estructuras gramaticales; signos de puntuación) y procesos semánticos (comprensión de oraciones; comprensión de textos; comprensión oral); (4) Prueba de Alfabetización Inicial (PAI; Villalón y Rolla, 2008), que se elaboró en Chile, cuyo objetivo es determinar el nivel de desarrollo de las destrezas adquiridas antes de la alfabetización formal, para contribuir a un diagnóstico educativo y el ajuste a las estrategias educativas en el aula. Esta evaluación está diseñada para los niños de cinco a seis años, y consta de cinco subcomponentes que son: conciencia fonológica, conciencia de lo impreso, conocimiento del alfabeto, lectura y escritura.

Aunque estas pruebas han sido validadas y empleadas a nivel internacional, se requeriría de una validación previa, para que puedan ser aplicadas en el Ecuador, ya que fueron desarrolladas en contexto con características sociales, económicas, culturales y educativas propias, que difieren del contexto ecuatoriano.

En la literatura nacional, no se han encontrado pruebas válidas y confiables para evaluar las habilidades de lectura y escritura inicial, de los niños ecuatorianos de 4 a 6 años de edad, por ello, este trabajo constituye un primer intento de determinar la validez y confiabilidad de la Prueba de Lectura y Escritura Inicial (Bojorque y Mena, versión no publicada), dirigida a niños de 4 a 6 años de edad.

1.3 El presente estudio

En la presente investigación se plantearon dos objetivos. El primero fue validar la Prueba de Lectura y Escritura Inicial (PLEI; Bojorque y Mena, versión no publicada) que evalúa las habilidades iniciales de lectura y escritura de niños ecuatorianos de 4 a 6 años. Como se indicó anteriormente, a nivel internacional, se han desarrollado varias pruebas de buena calidad psicométrica para evaluar las habilidades de lectura y escritura de niños antes de la etapa escolar, sin embargo, dichas pruebas han sido validadas en contextos diferentes al ecuatoriano, por lo tanto, su aplicación en este medio sería cuestionada. Por otro lado, toda prueba que evalúa las habilidades iniciales de lectura y escritura se fundamentan en una concepción teórica de la lengua escrita y su didáctica.

El segundo objetivo fue determinar el nivel de desempeño de lectura y escritura inicial de los niños ecuatorianos de primer año de básica, por medio de la prueba PLEI. En Ecuador no se han encontrado estudios que reporten datos sobre el desempeño de los niños de primer año de básica en habilidades de lectura y escritura inicial, pero estudios a nivel internacional con niños de sexto grado (UNESCO, 2015) y nacional con estudiantes de bachillerato (INEVAL, 2017) han reportado un bajo nivel de desempeño en el lectura y escritura de los estudiantes ecuatorianos. En vista de que las habilidades iniciales de lectura y escritura predicen el desempeño lector futuro (Hagg, 2017) es importante determinar el nivel de desarrollo de estas habilidades en los niños ecuatorianos, en sus primeros años. El conocimiento de este estado de la situación permitirá corregir y guiar a los cuidadores y docentes el desarrollo de estas habilidades lectoras iniciales y revertir el hecho de que los niños y niñas terminan su escolaridad sin saber ni leer ni escribir.

Con base en los dos objetivos planteados se formularon las siguientes preguntas de investigación: (1) ¿La prueba PLEI es confiable y válida para evaluar las habilidades de lectura y escritura inicial de los niños ecuatorianos de primer año de básica?; y, (2) ¿Cuál es el nivel de

desempeño en las habilidades de lectura y escritura inicial de los niños ecuatorianos de primer año de básica?

2. Método

2.1. Participantes

Los participantes fueron 80 niños (35 mujeres; 45 varones) de primer año de educación básica, provenientes de cuatro instituciones públicas de las ciudades de Cuenca y Paute (dos instituciones por ciudad). La edad media de los participantes fue de 5 años 4 meses ($DT= 3.1$ meses). Previo a la participación en el estudio, se obtuvieron los consentimientos informados de los representantes legales de los niños.

Adicionalmente, seis docentes participaron en el estudio como miembros de un panel de expertos, para determinar la validez de contenido de la prueba PLEI. Dicho panel estuvo conformado por dos docentes de la universidad, una docente de educación básica, una de primer año de básica y dos de educación inicial, todos ellos con una amplia experiencia en la enseñanza inicial de la lectura y la escritura.

2.2 Materiales

Prueba de Lectura y Escritura Inicial

Para evaluar la lectura y escritura inicial de los niños se utilizó la Prueba de Lectura y Escritura Inicial (PLEI; Bojorque y Mena, versión no publicada). Este instrumento consta de cinco componentes, dos de ellos – lectura inicial y sistema de la lengua – incluyen tres y cuatro subcomponentes respectivamente. Cada uno de los componentes y subcomponentes consta de seis ítems, dando un total de 60 ítems en la escala completa. A continuación, se detalla cada uno de los componentes y subcomponentes de la prueba.

- (1) *Oralidad*. Se refiere a la habilidad para comprender el lenguaje de manera efectiva. La evaluación de este componente se centrará en el lenguaje inferencial, es decir, el uso del lenguaje para resolver problemas y razonar, así como para desarrollar un pensamiento deductivo.
- (2) *Lectura inicial*. Comprende tres subcomponentes: (a) conciencia de lo impreso, la cual se refiere a la comprensión del niño de cómo las letras funcionan en un texto – es decir, capacidad de saber que las palabras dicen algo – además incluye el conocimiento de las letras, – es decir, la capacidad para identificar y nombrar a cada una de las letras del alfabeto –; (b) lectura integral, este subcomponente hace referencia a la capacidad de leer y comprender no por las letras, sino por el contexto donde se presenta una determinada situación; y (c) la relación imagen/palabra y palabra/imagen, que concierne a la decodificación de la palabra para acceder a su significado y asociarlo con su imagen.
- (3) *Escritura inicial*. Este componente incluye la producción inicial de los textos escritos, pudiendo contener dibujos o garabatos que sirvan para comunicar o expresar algo; incluye además el conocimiento del código escrito, de la correspondencia grafo-fónica, del ensamblaje de las letras y sonidos, y de las reglas gráficas (ortografía).
- (4) *Cultura escrita*. Este componente hace referencia al significado y funcionalidad de la lengua escrita, a reconocer las ventajas, los beneficios y las intenciones que tienen los textos escritos, así como a la comprensión de los niños acerca de lo que es un libro y para qué se lo emplea o se lo lee (se relaciona con la exposición a libros y entornos ricos en textos impresos).
- (5) *Sistema de la lengua*. Comprende cuatro subcomponentes: (a) la conciencia léxica, se refiere a la capacidad de reconocer que la cadena sonora está formada por palabras que se asocian entre sí, para organizar ideas y comunicarlas, de igual forma se identifican sinónimos, antónimos, formación de palabras, parónimos,

entre otros; (b) la conciencia semántica, es la capacidad de reconocer el significado que tienen las palabras y las oraciones; (c) la conciencia sintáctica, se refiere a la capacidad de reconocer que las palabras de los textos orales y escritos se relacionan en género, número y tiempo verbal; implica además reconocer que las palabras tienen un determinado orden en la oración; y (d) la conciencia fonológica, es la capacidad de reconocer que las palabras están formadas por fonemas, además permite a los niños identificar, reconocer y manipular los sonidos que componen las palabras y comprender que los sonidos se combinan para formar palabras.

Los ítems de la prueba se puntúan dicotómicamente: se asigna un (1) punto cuando el ítem es respondido correctamente, y cero (0) puntos cuando el ítem es respondido de manera incorrecta o no es respondido. El puntaje máximo por obtener en la prueba es 60 puntos.

Prueba de Alfabetización Inicial

Para evaluar la validez concurrente de la prueba PLEI se utilizó la Prueba de Alfabetización Inicial (PAI; Villalón y Rolla, 2008). Este instrumento es altamente confiable (α de Cronbach .96)² para medir el desarrollo de las destrezas precursoras de la alfabetización inicial. La prueba PAI consta de cinco componentes (1) conciencia fonológica, (2) conciencia de lo impreso, (3) conocimiento del alfabeto, (4) lectura, y (5) escritura. La prueba tiene un total de 50 ítems, cada uno de los cuales es calificado de manera dicotómica: respuesta correcta = 1 punto; respuesta incorrecta = 0 (puntuación máxima = 101). La prueba PAI requiere de una administración individual que dura entre 20 y 30 minutos (para obtener más información sobre la prueba PAI véase Villalón y Rolla, 2008; Bonilla, Boterri y Vilchez, 2013).

Cuestionario para el panel de expertos

2. Un valor de .70 es el mínimo aceptable para el Alfa de Cronbach (Kline, 1999).

Para evaluar la validez de contenido de la prueba PLE, se organizó un panel de expertos quienes respondieron de forma individual a la siguiente pregunta: ¿Piensa usted que este es un buen ítem para medir la habilidad correspondiente? La respuesta a esta pregunta, para cada uno de los ítems, fue respondida en una escala de apreciación que contenía los siguientes criterios: “muy bueno”, “medianamente bueno” o “nada bueno”.

2.3 Procedimiento

Previo a la aplicación de la prueba PLEI, se organizó un panel de expertos, quienes recibieron instrucciones sobre cómo completar el cuestionario, además de entregarles los materiales necesarios para completarlo (es decir, la prueba PLEI y las instrucciones para la aplicación y calificación de la prueba). Una vez revisadas las respuestas de los expertos, se administró de manera individual la prueba PLEI a 80 niños, en una sesión de 20 minutos. Finalmente, se aplicó la prueba PAI a una muestra más pequeña de los niños participantes seleccionados al azar en cada escuela (cuatro niños por escuela; $N= 16$). La administración de la prueba PAI se realizó un día después de la aplicación de la prueba PLEI.

3. Resultados

3.1 Confiabilidad y validez de la prueba PLEI

Para responder a la primera pregunta de investigación, es decir, si la prueba PLEI es confiable y válida para evaluar las habilidades de lectura y escritura inicial de los niños ecuatorianos de primer año de básica, se calculó en primer lugar el Alfa de Cronbach, de toda la prueba y de cada uno de los seis subcomponentes. Los resultados revelan un nivel de confiabilidad bueno de la prueba PLEI (α de Cronbach = .85). Sin embargo, a nivel de los subcomponentes, se encontró que solo uno de ellos (la conciencia léxica) presentaba un buen nivel de confiabilidad (α de Cronbach = .73). Los valores de los otros nueve subcomponentes

variaron desde niveles de confiabilidad deficientes a razonables (con un rango de $-.03$ a $.73$), lo que sugiere que cualquier resultado a nivel de subcomponente debe interpretarse cuidadosamente. La Tabla 1 presenta los Alfas de los diez subcomponentes.

Tabla 1. *Alfas de Cronbach por subcomponente.*

Subcomponente	Alfa de Cronbach
1. Oralidad	.45
2. Conciencia de lo impreso	.67
3. Lectura integral	.39
4. Relación imagen/palabra y palabra/imagen	$-.03$
5. Escritura inicial	.36
6. Cultura escrita	.54
7. Conciencia léxica	.73
8. Conciencia semántica	.48
9. Conciencia sintáctica	.56
10. Conciencia fonológica	.37

Elaboración: autores.

En segundo lugar, para evaluar la validez concurrente de la prueba PLEI se calcularon las correlaciones de Pearson, entre los puntajes obtenidos por los niños en la prueba PLEI y los puntajes obtenidos en la prueba PAI, evidenciándose una correlación alta y significativa, entre las mismas ($r = .84$). Este resultado respalda la validez concurrente de la prueba PLEI.

Finalmente, para evaluar la validez de contenido de la prueba PLEI, un panel de seis expertos evaluó cada uno de los 60 ítems de la prueba, como “muy bueno”, “medianamente bueno” o “nada bueno”, para medir la habilidad de lectura y escritura inicial que se esperaba evaluar. Todos

los expertos dieron una valoración de “muy bueno” a 55 de los 60 ítems de la prueba; de los cinco ítems restantes, tres fueron calificados por tres expertos como “muy buenos”; por dos expertos como “buenos” y por un experto como “nada buenos”; finalmente, de los dos ítems restantes un experto los evaluó como “muy buenos”, cuatro expertos como “buenos” y un experto como “nada buenos”. En conjunto, estos resultados apoyan la validez de contenido de la prueba PLEI en el contexto ecuatoriano.

3.2 Desempeño de los niños en la prueba PLEI

Para responder a la segunda pregunta de investigación, que hace referencia a determinar el nivel de desempeño en las habilidades de lectura y escritura inicial de los niños ecuatorianos de primer año de básica en la prueba PLEI, se calcularon las medias, las desviaciones estándar y el rango de puntajes en la prueba PLEI, de cada uno de los subcomponentes, así como del total de la prueba. Como se puede evidenciar en la Tabla 2, los niños pudieron responder correctamente el 50.27 % de los ítems, con un nivel máximo de respuesta en el primer subcomponente – oralidad – y con un nivel mínimo de respuesta en el cuarto subcomponente – relación imagen/palabra y palabra/imagen–. Los datos también indican que existen grandes diferencias interindividuales en el desempeño de la prueba PLEI, ya que existen niños que pudieron resolver apenas 20 ítems correctamente mientras que otros resolvieron hasta 51 ítems de manera correcta.

En cinco de los diez subcomponentes (es decir, oralidad, cultura escrita, conciencia léxica, conciencia semántica y conciencia sintáctica) los niños pudieron responder más del 50% de ítems correctamente, sin embargo, los otros subcomponentes (es decir, conciencia de lo impreso, lectura integral, relación imagen/palabra y palabra/imagen, escritura inicial y conciencia fonológica), se respondieron con menos del 50% de precisión.

Tabla 2. *Media, desviación estándar y rango de puntajes por subcomponente y para toda la prueba*

Subcomponente	M	DE	Rango
1. Oralidad	4.99	1.07	2-6
2. Conciencia de lo impreso	2.28	1.38	0-6
3. Lectura integral	2.91	0.86	2-6
4. Relación imagen/palabra y palabra/imagen	1.30	0.99	0-5
5. Escritura inicial	1.44	0.71	1-4
6. Cultura escrita	4.04	1.14	0-2
7. Conciencia léxica	3.61	1.68	0-6
8. Conciencia semántica	3.00	0.53	2-6
9. Conciencia sintáctica	3.93	0.52	2-6
10. Conciencia fonológica	2.68	0.84	1-6
Total, PLEI*	30.16	6.00	20-51

*Prueba de Lectura y Escritura Inicial (puntaje máximo por subcomponente = 6; puntaje máximo para toda la prueba = 60).

Elaboración: autores.

4. Discusión

El presente estudio tuvo dos objetivos, el primero, validar la prueba PLEI, que evalúa las habilidades iniciales de lectura y escritura de niños ecuatorianos de 4 a 6 años, y el segundo, determinar el nivel de desempeño de lectura y escritura inicial de los niños ecuatorianos de primer año de básica, por medio de la prueba antes mencionada. En los siguientes párrafos se discuten las implicaciones metodológicas y prácticas del estudio.

Con respecto al primer objetivo, los hallazgos de este estudio permitieron reportar la validez de la prueba PLEI, así como la confiabilidad de esta a

nivel de toda la escala. Así, los ítems de la prueba PLEI fueron evaluados de manera positiva, por su validez de contenido, por los expertos en el campo de la lectura y escritura inicial. Además, el desempeño de los niños en la prueba PLEI se correlacionó significativamente con su desempeño en la prueba PAI (una prueba de alta calidad psicométrica) lo que respalda su validez concurrente. Estos resultados demuestran que la prueba PLEI, es una prueba válida y confiable para evaluar las habilidades fundamentales de la lectura y escritura inicial de los niños ecuatorianos de primer año de básica. Además, debido a la importancia de un diagnóstico temprano de los problemas en la lectura y escritura inicial y a la necesidad de instrumentos que evalúen las habilidades de lectura y escritura inicial de los niños de 4 a 6 años de edad, la prueba PLEI, constituye un instrumento útil para la predicción y diagnóstico de las habilidades predictoras de la lectura y escritura, en la educación preparatoria, es decir, antes de la enseñanza intencional de la lectura y escritura en las escuelas del Ecuador. La identificación temprana de dificultades en las habilidades precursoras de la lectura y la escritura inicial permitirá brindar una intervención oportuna a los niños que presenten dichas dificultades con miras a sentar bases sólidas para su posterior éxito educativo (Shanahan, 2008; NELP, 2008) y como tal, podría contribuir a abordar las dificultades de lectura y escritura que presentan los niños ecuatorianos de educación primaria (UNESCO, 2015).

Desde una perspectiva metodológica, este estudio es valioso, ya que presenta por primera vez, evidencia empírica de una prueba de lectura y escritura inicial que puede ser utilizada por los docentes de primer año de básica a nivel nacional. La validación de la prueba PLEI, constituye un primer intento en el Ecuador de contar – al igual que otros países de América Latina como Chile y Colombia –, con una prueba válida y confiable que evalúe las habilidades de lectura y escritura inicial en niños de primer año de básica. En vista de la falta de confiabilidad de los subcomponentes de la prueba, investigaciones futuras deberían revisar los ítems de esta para optimizar la prueba y refinar los resultados aquí

presentados. Además, dichas investigaciones podrían considerar ampliar el rango muestral a edades inferiores a las detalladas en este estudio, es decir, a niños de Inicial II con miras a detectar posibles dificultades a edades más tempranas. Finalmente, sería importante incluir una muestra mayor y más significativa de niños, que abarque a niños de diferentes ciudades del país.

En relación con el segundo objetivo, los resultados revelaron que, los niños completaron correctamente solo el 50.27% de los ítems de la prueba. Existen al menos, dos posibles razones para este resultado. La primera podría ser la carencia de situaciones, experiencias y contacto con actividades que involucren a la cultura escrita, lectura dialógica, oralidad y ambientes estimuladores de lectura y escritura en el hogar, desde las primeras etapas de vida (Dong, Xiao, Wei y Tang, 2020), y la segunda, podría deberse a la ausencia de una enseñanza específica de destrezas con criterio de desempeño referentes a estas a estas habilidades desde años inferiores, es decir, en la educación Inicial (o preescolar), lo cual suele ser un error común en varios centros preescolares a nivel internacional, tal como se reportó en el Panel Nacional de Alfabetización Temprana (NELP, por sus siglas en inglés; 2008).

Desde el punto de vista educativo, el relativamente bajo desempeño de los niños en la prueba PLEI, refleja que desde los primeros años de escolaridad existen ciertas dificultades en el desarrollo de habilidades de lectura y escritura inicial de los niños ecuatorianos, lo cual es preocupante debido a que dichas destrezas predicen el desempeño escolar posterior (Suárez-Coalla, García y Cuetos, 2014). Futuras investigaciones deberían centrarse en implementar programas de intervención dirigidos a estimular dichas habilidades tanto en el hogar como en los centros educativos de educación preescolar con miras a potenciar tales habilidades. Además, los encargados de las políticas educativas en el país deberían enfocarse en crear programas que faciliten el desarrollo de las habilidades de lectura y escritura inicial desde los primeros años de educación inicial, así como, en capacitar a los docentes en resignificar a la lectura y escritura como

herramientas socioculturales que permiten a los estudiantes acceder a nuevos desafíos personales, sociales y profesionales.

Referencias bibliográficas:

- Bojorque, G. y Mena, S. (2020). *Prueba de Lectura y Escritura Inicial*. Documento no publicado.
- Bonilla, F., Botteri, A., y Vilchez, A. (2013). *Validación de una Prueba de Alfabetización Inicial (PAI) en instituciones públicas y privadas pertenecientes a la UGEL N. ° 07* (Tesis de Mestría). Pontificia Universidad Católica del Perú. Lima-Perú.
- Cabell, S., Justice, L., Kaderavek, J., Pence, K. y Brett-Smith, A. (2009). *Emergent literacy. Lessons for success*. San Diego, California: Plural Publishing INC.
- Cabell, S., Justice, L., Zucker, T., y Kilday, C. (2009). Validity of teacher report for assessing the emergent literacy skills of at-risk preschoolers. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools, 40*(2), 161–173.
- Cain, K., y Oakhill, J. (2007). Reading comprehension difficulties: correlates, causes, and consequence. En K. Cain, y J. Oakhill (Eds.), *Children's comprehension problems in oral and written text: a cognitive perspective*. (pp. 41-75). Guilford Press.
- Catts, H., Fey, M., Tomblin, J., y Zhang, X. (2002). A longitudinal investigation of reading outcomes in children with language impairment. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research, 45*(6), 1142–1157.
- Clemente, M., Ramírez, E., y Sánchez, M. (2010). Theoretical approaches and teaching practices in early literacy instruction. *Cultura y Educación, 22*(3), 313-328.
- Cohen, N. (2010). *The impact of language development on the psychosocial and emotional development of young children*. *Encyclopedia of language and literacy development*. London: Canadian Language and Literacy Research Network.
- Conejo, L., y Carniol, A. (2017). Conocimientos sobre la lectoescritura emergente y prácticas en las aulas para su promoción: Un estudio con docentes de preescolar en Costa Rica. *Revista Costarricense de Psicología, 36*(2), 105-121.

- Cuetos, F., Rodríguez, B., Ruano, E., y Arribas, D. (2007). *Prolec-R, Bateria de evaluación de los procesos lectores*, Madrid: TEA.
- Defior, S., y Serrano, F. (2011). Procesos fonológicos explícitos e implícitos, lectura y dislexia. *Revista Neuropsicología, Neuropsiquiatría, Neurociencias*, 11(1), 79-94.
- Dong, Y., Xiao, S., Wei, D., y Tang, Y. (2020). The Effects of Home Literacy Environment on Children's Reading Comprehension Development: A Meta-analysis. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 20(2), 63-82.
- Duncan, G., Dowsett, A., Claessenks, J., Magnuson, A., Huston, P., Aletha, C.,...Japel, C. (2007). School readiness and later achievement. *Developmental Psychology*, 43(6), 1428-1446.
- Goikoetxea, E., y Martínez, N. (2015). Los beneficios de la lectura compartida de libros: breve revisión. *Educación XXI*, 18(1), 303-324.
- González, M., López, S., Villar, J., y Rodríguez, A. (2013). Estudios de predictores de la lectura. *Investigación en Educación*, 2(11), 98-110.
- Gutiérrez, R. y Díez, A. (2015). Aprendizaje de la escritura y habilidades de conciencia fonológica en las primeras edades. *Bordón*, 67(4), 43-59.
- Gruhn, S., y Weideman A. (2017). The initial validation of a test of emergent literacy. *Per Linguam*, 33(1), 25-53.
- Hagg, C. (2017). *Predictores en la Lectura y Escritura en Sujetos Mexicanos en Educación Primaria* (tesis doctoral). Universidad de Málaga, España.
- INEVAL. (2017). Instituto Nacional de Evaluación Educativa. *Proyecto Ser Estudiante Infancia-SEIN*. Quito-Ecuador.
- INEVAL. (2007). Instituto Nacional de Evaluación Educativa. *Informe de resultados Nacional. Ser bachiller año lectivo 2017-2018*. Quito.
- Invernizzi, M., Justice, L., Landrum, T., y Booker, K. (2005). Early Literacy Reading in Kindergarten: Widespread Implementation in Virginia. *Journal of Literacy Research*, 36(4), 479-500.

- Invernizzi, M., Landrum, T., Teichman, T., y Townsend, M. (2010). Increased Implementation of Emergent Literacy Screening in Pre-Kindergarten. *Early Childhood Education Journal*, 37(6), 437-446.
- Justice, L., Kaderavek, J., Fan, X., y Hunt, A. (2009). Accelerating preschoolers' early literacy development through classroom-based teacher-child storybook reading and explicit print referencing. *Lenguaje, Speech, and Hearing Services in Schools*, 40(1), 67-85.
- Kline, P. (1999). *The Handbook of Psychological Testing*. London: Routledge.
- Lonigan, C. (2006). Development, assessment, and promotion of pre-literacy skills. *Early Education and Development*, 17(1), 91-114.
- Lundberg, I., Larsman, P., y Strid, A. (2012). Development of phonological awareness during the preschool year: The influence of gender and socio-economic status. *Reading and Writing: An Interdisciplinary Journal*, 25(2), 305-320.
- Mari, M., Gil, M., y Ceccato, R. (2019). Habilidades predictoras de éxito en el aprendizaje inicial de la lectura y su relación con dos métodos de enseñanza. *Revista INFAD de Psicología*. 3(1), 149-158.
- Mena, S. (2020). Enseñanza del código alfabético desde la ruta fonológica. *Revista Andina de Educación*, 3(1), 2-7.
- Merino, J., Mathiesen, M., Domínguez, P., Rodríguez, C., y Soto, M. (2018). Impacto de un programa de desarrollo profesional docente en la calidad del ambiente para la alfabetización emergente. *Perfiles educativos*, 11(159), 35-50.
- Montealegre, R., y Forero, L. (2006). Desarrollo de la lectoescritura: Adquisición y dominio. *Acta Colombiana de Psicología*, 1(9), 25-40.
- National Early Literacy Panel (NELP). (2008). *Developing early literacy: Report of the National Early Literacy Panel*. Washington, DC: National Center for Family Literacy.

- Piacente, I. (2012). Comprensión verbal en alumnos universitarios. *Orientación y Sociedad*, 12, 1-16.
- Salgado, H. (2000). *Cómo enseñamos a leer y a escribir*. Buenos Aires: Editorial Magisterio del Río de la Plata.
- Shanahan, T. (2008). Introduction to the report of the National Early Literacy Panel. En National Early Literacy Panel (Ed.), *Developing early literacy: Report of the National Early Literacy Panel* Washington, DC: National Institute for Literacy.
- Suárez-Coalla, P., García, M., y Cuetos, F. (2014). Predictores de la lectura y escritura en castellano. *Infancia y Aprendizaje*, 36(1), 77-89.
- UNESCO. (2013). *Situación Educativa de América Latina y el Caribe: Hacia la educación de calidad para todos al 2015*. Santiago de Chile, UNESCO.
- UNESCO. (2015). *El Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE). Los aprendizajes de los estudiantes de América Latina y el Caribe*. Santiago de Chile, UNESCO.
- Villalón, M., y Rolla, A. (2008). *Prueba de alfabetización inicial (PAI)*. Chile: Pontificia Universidad Católica de Chile.
- Villegas, C. (2010). Análisis del proceso de la adquisición de nuevo vocabulario a través del tratamiento de la práctica lectora. *Tiempo de Educar*, 11(21), 9-30.
- Wagner, R., y Torgesen, J. (1987). The nature of phonological processing and its casual role in the acquisition of reading skills. *Psychological Bulletin*, 101(2), 192-212.
- Whitehurst, G., y Lonigan, C. (2003). *Get Ready to read! An early literacy manual: screening tool, activities and resources*. USA: Pearson Early Learning.

La evaluación y acreditación universitaria en Ecuador: antecedentes y contextualización regional

University evaluation and accreditation in Ecuador:
background and regional context

Avaliação e acreditação universitária no Equador:
antecedentes e contexto regional

Freddy Cabrera

Universidad de Cuenca

E-mail: freddy.cabrera@ucuenca.edu.ec

Resumen

El presente escrito propone realizar una revisión bibliográfica sobre el estado actual del conocimiento en la investigación educativa en torno a la evaluación y acreditación universitaria en Ecuador. Como telón de fondo, recupera los debates desplegados en otros países de la región latinoamericana, con sistemas de evaluación de la calidad consolidados y una producción de conocimiento más extendida en la temática, como es el caso de Brasil, México y Argentina. El relevamiento bibliográfico se nutre de la información disponible en repositorios de revistas indexadas regionales, bases de datos de organismos regionales de evaluación y acreditación, junto con la indagación en repositorios de tesis de posgrado. El estudio forma parte de una investigación más amplia en curso, elaborada en el marco de la elaboración de una tesis doctoral que busca indagar la política de evaluación y acreditación en el Ecuador desde la perspectiva de su implementación en la Universidad de Cuenca.

Palabras clave: evaluación; acreditación; universidad; investigación educativa; Ecuador.