

La Evaluación de la Lectura en Pilar, Argentina

Pelusa Orellana García, Universidad de los Andes, Chile
Vanessa De Mier, Conycet, Argentina

Ser un lector competente es un requisito fundamental para desenvolverse en la sociedad actual (Cunningham & Stanovich, 1998; OECD, 2005; Hulme & Snowling, 2013). Hay estudios que muestran que las personas que poseen bajos niveles de comprensión lectora acceden a trabajos con remuneraciones que son hasta 40% inferiores a quienes tienen mejores habilidades lectoras (Martínez & Fernández, 2010), y en los países en vías de desarrollo, la adquisición de habilidades de alfabetización funcional son aún más necesarias (Hanushek & Woessmann, 2009).

Desde hace algunos años, la OECD ha evaluado las habilidades lectoras de los jóvenes de 15 años en países con economías emergentes. Las pruebas PISA mostraron enormes inequidades en el desempeño lector entre países de distintos continentes, y los países latinoamericanos se han ubicado en la parte baja de la tabla. Ganimian (2013) da cuenta que la lectura de los adolescentes argentinos ha tenido un desempeño fluctuante pero que ha empeorado a partir de 2006. Al igual que muchos países de Sud América, hay un importante porcentaje de estudiantes argentinos que no alcanzan los niveles más elementales de comprensión lectora. Estas carencias tienen consecuencias importantes en el desarrollo del país y su capital humano.

El presente estudio da cuenta de la evaluación de precursores lectores y habilidades de comprensión lectora en una muestra de 412 estudiantes de jardín y primero de primaria en un distrito escolar de la provincia de Buenos Aires. Usando un enfoque cognitivo de la lectura, en el cual se establece que el conocimiento léxico, la capacidad de decodificar y el uso de estrategias lectoras son los componentes esenciales para una adecuada comprensión, se consideraron aquellos subprocesos necesarios para determinar el nivel de comprensión de los alumnos a mediados del año escolar. Este modelo también permitió identificar a alumnos que podrían presentar alguna dificultad lectora en el futuro, entregando así a los maestros herramientas concretas para poder modificar su enseñanza y apoyar a todos los estudiantes de manera más personalizada.

Los precursores de la alfabetización

Si bien la habilidad lectora se desarrolla mediante la instrucción formal, los niños tienen experiencias con el lenguaje escrito antes de ingresar a la escuela. En los contextos cotidianos, los niños se encuentran con letras y palabras, ven a los adultos leyendo y participan en situaciones en las que los adultos les leen libros. Estas experiencias tempranas con el lenguaje escrito comienzan a formar el conocimiento y las habilidades necesarias para el desarrollo de la lectura en etapas posteriores. Estas habilidades iniciales se consideran precursoras (Whitehurst & Lonigan, 1998) pues las investigaciones longitudinales han observado una relación fuerte entre los conocimientos y habilidades que tienen los niños en pre-escolar y su desempeño en lectura en los primeros grados de la escuela primaria.

Estos factores no se desarrollan de la misma manera en todos los niños sino de acuerdo con los contextos sociales de las familias (Weinert, Ebert, & Dubowy, 2010; Judge, 2013). No

obstante, los estudios coinciden en identificar las siguientes variables como precursores de la alfabetización: conocimiento de la escritura (o concepto de lo impreso), conocimiento de las letras, conciencia fonológica (la habilidad para detectar, manipular o analizar los sonidos del habla, incluye la habilidad para distinguir o segmentar palabras, sílabas, o fonemas, independientemente de su significado), comprensión oral y vocabulario.

Estas habilidades se consideran precursoras pues las investigaciones han observado una incidencia de media a grande en el desempeño lector posterior, además de correlacionar con el aprendizaje de la lectura, y de mantener su poder predictivo aun cuando se tienen en cuenta otras variables como memoria, IQ o nivel socio-económico. Asimismo, se ha observado que estas habilidades tienen mayor relación con el desempeño en lectura a inicios de primer grado que en los cursos posteriores, cuando avanza la alfabetización. Se han llevado a cabo diferentes estudios sobre las relaciones entre estas variables. Los resultados muestran que el desempeño de los niños en CF resulta un predictor importante del aprendizaje de la lectura, y su relación se hace más fuerte a medida que los niños desarrollan habilidades de lectura y escritura en los primeros grados.

El modelo cognitivo de la lectura

Los modelos cognitivos coinciden en señalar que la comprensión lectora depende de un número limitado de subhabilidades. Entre estos modelos, el modelo con mayor sustento empírico en las investigaciones es el modelo Simple de Lectura (SVR, Gough & Tunmer, 1986; Hoover & Gough, 1990; Tunmer & Hoover, 1992, Tunmer & Greaney, 2010; Tunmer & Chapman, 2012). Desde esta perspectiva, la comprensión lectora es el producto de habilidades a nivel de la palabra (decodificación) y de habilidades a nivel textual (conocimiento del lenguaje, comprensión oral, conocimiento discursivo).

Los estudios desarrollados en el marco de este modelo consideran a la lectura como una actividad compleja que puede dividirse en dos partes: decodificación o lectura de palabras y comprensión oral (Gough & Tunmer, 1986; Hoover & Gough, 1990). Es decir que si un niño no logra desarrollar alguna de estas dos subhabilidades, la comprensión lectora resultará imposible.

Ambos subprocesos comparten la capacidad limitada de recursos de procesamiento de la memoria operativa, lo que limita la cantidad de información que puede mantenerse activa en la memoria durante la lectura. Es por ello que el reconocimiento de palabras y la comprensión lectora ocurren simultáneamente solo si uno de los procesos se vuelve automático. Cuando el reconocimiento de palabras deja de demandar atención, se liberan recursos atencionales que pueden ser destinados a los procesos involucrados en la comprensión de textos (el procesamiento proposicional, la realización de inferencias, la integración del conocimiento previo con la información textual).

Como se señaló previamente, entre las habilidades que se han identificado como precursoras de la habilidad para leer palabras (National Reading Panel, 2000) se ha observado la relevancia del desarrollo de la conciencia fonológica, el conocimiento de las letras, el establecimiento de las relaciones de correspondencia entre las letras y los sonidos, y el vocabulario. Todas estas habilidades comienzan a desarrollarse tempranamente, aun antes de que los niños hayan ingresado a la escolaridad, y se consolidan con la enseñanza sistemática de la escritura. En el caso del español, la conciencia fonológica permite avanzar rápidamente en las

habilidades de lectura de palabras pues la correspondencia entre sonidos y letras es prácticamente transparente (cada sonido está representado por una letra).

Sin embargo, con el reconocimiento de palabra eficiente y automático no es suficiente para que un niño comprenda lo que lee. Los modelos cognitivos también consideran otro factor: el conocimiento del lenguaje (comprensión oral, conocimientos discursivos). En efecto, las habilidades y estrategias de comprensión comienzan a desarrollarse en el lenguaje oral. Es por ello que los trabajos en el área de la lectura, y los programas de enseñanza en particular, han puesto foco en el desarrollo temprano de procesos básicos (como la conciencia fonológica y el reconocimiento de palabras) al mismo tiempo que se desarrolla progresivamente el vocabulario y las habilidades de comprensión de los niños durante situaciones de lectura interactiva.

Asimismo, dentro de este enfoque, McKenna & Stahl (2003) han señalado que la lectura eficiente incluye un tercer componente: la capacidad de utilizar estrategias para lograr el propósito de lectura. Todas estas habilidades deben desarrollarse progresivamente a lo largo de la escolaridad. La plataforma Dialect, que se presenta a continuación, resulta una herramienta relevante para guiar el proceso de enseñanza/la intervención ya que permite evaluar estas habilidades en los niños desde pre-escolar e identificar posibles dificultades desde edad temprana. Un lector tendrá dificultades para comprender si falla cualquiera de estos componentes.

Componentes de Dialect

La plataforma Dialect está constituida por un conjunto de pruebas que miden el desempeño de los niños en distintas habilidades asociadas con la lectura y puede ser aplicada desde jardín a cuarto grado. En el caso de niños de pre-escolar, cuando aún no leen textos continuos, la evaluación (Dialect 2) se focaliza en las habilidades precursoras: conciencia fonológica y fonémica (síntesis fonológica, rimas, aislar fonemas iniciales, segmentar fonemas, invertir sílabas y segmentar sílabas), comprensión oral, conocimientos sobre la escritura (o concepto de lo impreso), conocimiento del alfabeto, lectura de palabras y vocabulario.

A partir de primer grado, o cuando los niños ya leen textos de manera independiente, se comienza a evaluar la comprensión lectora con tareas que implican la lectura silenciosa de textos apropiados al nivel de desempeño de los niños (Dialect 1).

La aplicación de la plataforma Dialect permite complementar la evaluación de la comprensión lectora con otras pruebas específicas para medir habilidades relacionadas con la lectura y/o seleccionar las tareas que se aplicarán en un contexto determinado de acuerdo con los enfoques curriculares de cada sistema escolar. Así, en un sistema escolar como el argentino, que no considera los componentes fonológicos en la enseñanza de la lectura, podrían evaluarse solo las siguientes habilidades: conocimiento del alfabeto, comprensión oral, concepto de lo impreso y vocabulario. El diagrama 1 ilustra los distintos flujos de evaluación según el grado que cursa el alumno.

Diagrama 1. Flujos de Evaluación Dialect.

Primer Grado



Segundo y Tercer Grado



Cuarto Grado



En cuanto a la administración de la plataforma, Dialect se presenta en formato digital por lo que no requiere evaluadores que la apliquen, sino que los niños pueden administrar de manera independiente las diferentes tareas. En diferentes estudios previos, desarrollados para analizar la

validez predictiva de Dialect, se ha observado que un 22% de la varianza en la comprensión lectora de los estudiantes de primer grado (N=366) pudo ser explicada por los puntajes obtenidos en las pruebas de los distintos subprocesos en pre-escolar y que el principal predictor fue el conocimiento del alfabeto. En segundo grado, un 23% de la varianza en comprensión lectora se explicó por los puntajes obtenidos en pre-escolar (N=817), siendo los principales predictores el conocimiento del alfabeto y el concepto de lo impreso (Orellana, Melo & Fitzgerald, 2016).

Metodología

412 estudiantes de kínder y primer grado de un distrito escolar de la provincial de Buenos Aires participaron en el presente estudio. 213 estudiantes cursaban kínder, y de dicha muestra un 56% (N=119) asistía a establecimientos públicos. Ciento noventa y nueve estudiantes cursaban primer grado y de ellos un 41% (N=199) asistía a establecimientos públicos.

Los estudiantes de kínder fueron evaluados usando la batería de pruebas Dialect 2 (Orellana, Melo & Fitzgerald, 2015), que mide las competencias en una serie de subprocesos lectores tales como conocimiento de las letras del alfabeto, lectura de palabras, comprensión auditiva, conciencia fonológica, concepto de lo impreso y vocabulario. Los estudiantes de primer grado fueron evaluados con Dialect 1 que es una prueba de comprensión lectora silenciosa. Las evaluaciones se realizaron utilizando dispositivos electrónicos (Ipad o PC) según la disponibilidad de cada escuela. Estas evaluaciones son autoadministradas; es decir, los estudiantes reciben instrucciones por audio y van realizando las distintas tareas que la prueba contiene. Sólo para la identificación de letras del alfabeto y la lectura de palabras se requiere de un evaluador que registre las respuestas de los estudiantes. Al ser además una prueba que no tiene un tiempo máximo para ser respondida, cada estudiante puede avanzar a su propio ritmo. La plataforma Dialect ha sido validada y sus índices de confiabilidad son adecuados (Orellana et al, 2015; Orellana, Melo, Fitzgerald, & Muñoz, 2016). Los datos de desempeño de los estudiantes fueron los puntajes obtenidos en cada una de las evaluaciones aplicadas. La Tabla n. 1 permite observar el comportamiento de cada una de las variables de interés.

Tabla n. 1. Estadísticas Descriptivas Kínder.

EVALUACION	Curso	Min	Max	Media	Desv. Std.
ConAlfabeto	K	.0	26.0	6.0	6.2
RecPalabras	K	.0	80.0	1.7	7.5
CompAuditiva	K	.0	9.0	3.9	1.7
SintFonemas	K	.0	5.0	1.7	1.3
Rimas	K	.0	5.0	1.3	1.1
AislFonemas	K	.0	5.0	1.3	1.1
SegmFonemas	K	.0	5.0	.9	1.2
CompImpreso	K	.0	9.0	3.05	1.9
Vocabulario	K	.0	58.0	30	10.7
Comp. Lectora	1	.0	26	14.37	8.52

Procedimientos y Análisis

Los datos obtenidos fueron analizados en función de las normas y criterios establecidos para cada una de las subpruebas aplicadas. En la sección Resultados analizamos el desempeño de los estudiantes en cada una de ellas.

Resultados

En kínder, los estudiantes fueron evaluados en 9 precursores de la lectura. Para el conocimiento del alfabeto el grupo logra reconocer en promedio 6 letras de un total de 27. En kínder el criterio esperable es que a fines del año escolar los alumnos conozcan la totalidad de ellas, por lo que se observa que los estudiantes están lejos de alcanzar este objetivo en forma oportuna. La distribución de los puntajes muestra, sin embargo, que así como hay alumnos que no identifican ninguna letra del alfabeto, hay otros que alcanzan prácticamente el máximo puntaje.

En el caso de la lectura de palabras, que no es un objetivo en sí para el nivel kínder, observamos que hay niños que no son capaces de leer palabras aisladas y otros que pueden leer hasta 80 en forma automática, pese a que la media obtenida es de apenas 1.7 palabras. Esta amplia dispersión habla de los distintos niveles de desarrollo en los que se encuentran los niños, y es importante de considerar dado que también se apreció una importante correlación significativa y positiva entre el conocimiento del alfabeto y la lectura de palabras (.456**).

Las habilidades fonológicas se observan en un grado de desarrollo más incipiente, lo que se explica porque no están incorporadas en las actividades de lenguaje y lectura en educación inicial según lo establece el curriculum nacional. De ellas, las mejor desarrolladas son la síntesis, aislación y rima de sonidos, tal como es esperable.

En cuanto a la habilidad de identificar ciertas características del texto impreso (título, autor de un libro, párrafo, direccionalidad al leer, algunos signos de puntuación), los alumnos logran un 30% de desarrollo a mitad del año escolar. El criterio establecido indica que a diciembre debieran ubicarse en un 60%, por lo que, de continuar intencionándose el desarrollo de estas habilidades, los estudiantes en promedio alcanzarían un nivel adecuado de desempeño. Algo similar se observa respecto de la comprensión auditiva, donde se obtiene en promedio casi un 40% de logro, y para la cual también se espera un 60% a fines del año escolar. Podríamos, por tanto afirmar que estas dos habilidades son fortalezas de los alumnos evaluados.

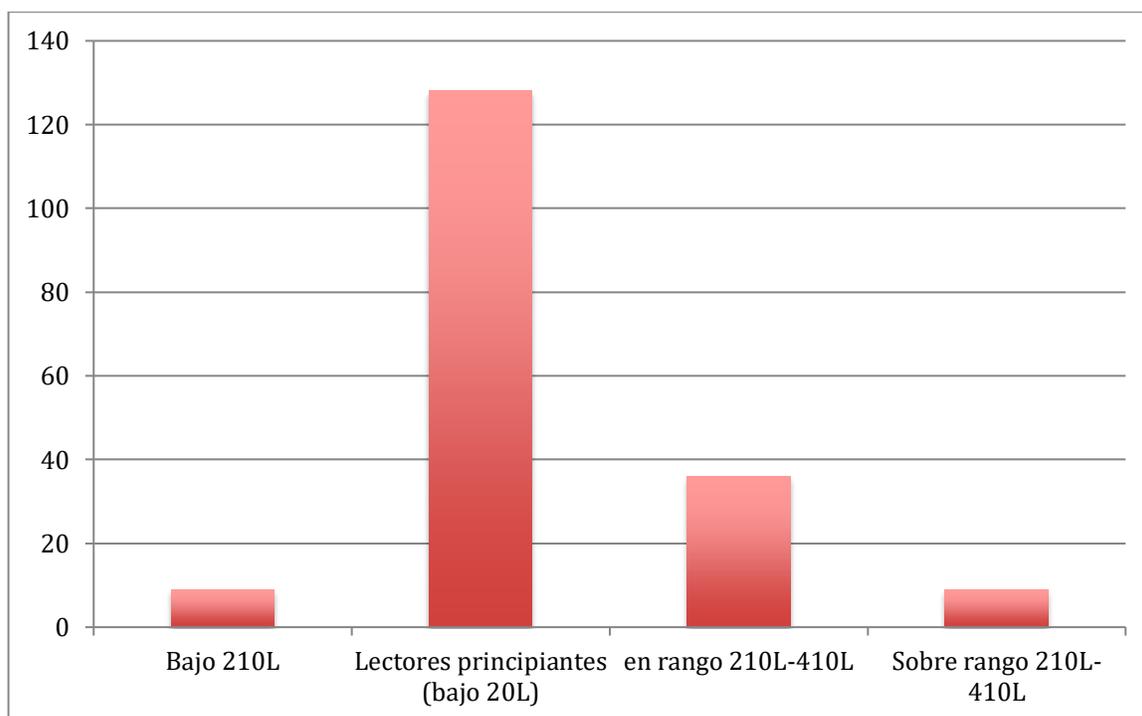
Finalmente, los alumnos logran 30 puntos en vocabulario receptivo. Al transformarlo a puntaje T según las normas de la prueba (Echeverría, Herrera & Segure, 1995), se obtienen 39 puntos, lo que se interpreta como un retraso leve, pero se ubican a 4 puntos de la categoría “nivel normal de desarrollo.”

Al comparar estos resultados según tipo de establecimiento educacional observamos diferencias estadísticamente significativas entre los alumnos de colegios públicos y privados para el conocimiento del alfabeto, $F(1, 199) = 36.07, p = .000$, reconocimiento de palabras, $F(1, 212) = 12.272, p = .001$, segmentación de fonemas, $F(1, 212) = 6.284, p = .013$, y concepto de lo impreso, $F(1, 212) = 7.00, p = .009$. Las diferencias entre públicos y privados en los demás aspectos evaluados no fueron significativas desde un punto de vista estadístico. Si bien en la mayoría de las habilidades los alumnos de colegios privados superan a sus pares de los públicos, las principales diferencias se observan en el conocimiento del alfabeto, la lectura de palabras y el vocabulario, lo que puede también explicarse por un mayor capital cultural y mayor acceso a oportunidades de interacción con la lectura.

Respecto de los estudiantes de primer grado, la media obtenida los ubica por sobre el puntaje de corte establecido para fines del año escolar. Sin embargo, al analizar los datos según tramos o niveles de desarrollo lector, nos encontramos con que 9 estudiantes no alcanzan el punto de corte, 128 son alumnos principiantes, y solo 36 se encuentran dentro del rango esperable para primer grado. Por otra parte, 9 estudiantes están por sobre el nivel Lexile esperado para fines del año escolar, y son, por tanto, lectores sumamente competentes. El gráfico n. 1 permite apreciar la dispersión de los puntajes de los alumnos de primer grado que fueron evaluados. Como se aprecia, hay agrupaciones de puntajes principalmente en la categoría lectores principiantes y en los lectores en rango. Por tratarse de una medición realizada a mediados del año escolar, es esperable que hacia fines del año, la proporción de lectores principiantes haya disminuido y la de lectores en rango o sobre el rango se incremente.

Al comparar los puntajes por tipo de colegio también se apreciaron diferencias estadísticamente significativas entre alumnos pertenecientes a colegios públicos y alumnos de colegios privados. No obstante, la diferencia entre ambos tipos de colegio es de menos de medio punto.

Gráfico n. 1. Dispersión de puntajes Dialect 1 Primer Grado.



Conclusiones

La aplicación de pruebas de comprensión lectora a una pequeña muestra de alumnos de primer grado y de precursores lectores a alumnos de kínder de la provincial de Buenos Aires muestran, en primer lugar, que las pruebas Dialect permiten capturar adecuadamente las habilidades lectoras de los estudiantes de educación pre escolar y primaria. Las pruebas aplicadas dan cuenta de fortalezas y debilidades. En el caso de los más pequeños, las fortalezas radican en

un buen nivel de vocabulario y comprensión auditiva, factores que indudablemente ayudarán al desarrollo de la comprensión lectora. En el caso de los alumnos de primer grado, la distribución de puntajes parecería mostrar que la evolución de los puntajes de los alumnos sigue una curva normal y que se incrementará el número de alumnos en los niveles de competencia esperable hacia fines del año escolar.

Finalmente, aquellos aspectos que el curriculum escolar no enfatiza, como son los referidos a la conciencia fonológica, aparecen más descendidos, lo que es esperable considerando que el modelo teórico subyacente a dicho curriculum estipula que se fortalezca una enseñanza más holística de la lectura. Desde esta perspectiva, los instrumentos de evaluación utilizando en Dialect 1 y 2 tienen la suficiente validez y confiabilidad como para dar cuenta de los subprocesos que se trabajan en los colegios y escuelas del distrito de Pilar.

Referencias

- Echeverría, M., Herrera, M.O. & Segure, M.T. (1995). *Test de Vocabulario en Imágenes TEVI*. Concepción, Chile: Universidad de Concepción.
- Hanushek, E.J. & Woessmann, L. (2009). The economics of international differences in educational achievement. NBER, Working paper, 15.949.
- Hulme, C. & Snowling, M. J. (2013). Learning to read: what we know and what we need to understand better. *Child Development Perspectives*, 7, n. 1, pp. 1-5.
- McKenna, M. & Stahl, K.D. (2005). *Assessment for reading instruction*. New York: Guilford Press.
- Martínez, R. & Fernández, A. (2010). Impacto social y económico del analfabetismo: modelo de análisis y estudio piloto. Santiago, Chile: Unesco.
- OECD (2013). Draft reading literacy framework. Disponible en <https://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/Draft%20PISA%202015%20Reading%20Framework%20.pdf>
- Orellana, P., Melo, C. & Fitzgerald, J. (2015). **Orellana, P., Melo, C., & Fitzgerald, J. (2015).** Plataforma Tecnológica para el diagnóstico temprano de habilidades de lectura en niños chilenos de kínder a Cuarto Básico. VI Jornadas Académicas de Educación, Universidad Austral, Buenos Aires, Argentina, 1 y 2 de octubre.
- Orellana, P., Melo, C., Fitzgerald, J., & Muñoz, K. (2016) *Dialect: A Technology-Based Platform to Diagnose Spanish Reading Difficulties in Grades K-4th*. Poster Session. 2016 SRCD Special Topic Meeting: *Technology and Media in Children's Development*. Irvine, California, October, 2016