



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO**

**FACULTAD DE PSICOLOGÍA**

**OBTENCIÓN DE INDICADORES DE VALIDEZ Y CONFIABILIDAD DEL  
INSTRUMENTO PARA EVALUAR HABILIDADES PRECURRENTES PARA  
LA LECTURA (EPLÉ)**

**PRESENTA  
SANDRA GABRIELA ABAD CONTRERAS**

**DIRECTORA DE TESIS: DRA. LIZBETH O. VEGA PÉREZ**

**REVISOR: LIC. JOSÉ LUIS REYES GONZÁLEZ**

**SINODALES: MTRA. NURY DOMÉNECH TORRENS**

**DR. GUSTAVO BACHÁ MENDÉZ**

**DRA. ROSA DEL CARMEN FLORES MACÍAS**

**TRABAJO FINANCIADO POR LA DIRECCIÓN GENERAL DE ASUNTOS DEL  
PERSONAL ACADÉMICO (DGPA) DE LA UNAM A TRAVÉS DEL  
PROYECTO PAPIIT IN 304608**

**MÉXICO, D. F.**

**MAYO 2010**



Universidad Nacional  
Autónoma de México



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

**La lectura hace al hombre completo; la conversación  
lo hace ágil, el escribir lo hace preciso.**

**Francis Bacon**

*Mi trabajo lo dedico*

*A Marquito mi hijo, por ser mi mayor inspiración, por enseñarme lo maravillosa que es la vida y por ser la fuerza que me impulsa a seguir adelante.*

*A mi esposo Marco, por estar conmigo en los buenos y malos momentos, por caminar junto a mí y por brindarme su apoyo y afecto a lo largo de este tiempo.*

*A mis padres Josefina y Sabino, por su amor, trabajo y desvelos, por enseñarme a luchar y por creer siempre en mí.*

*A mis hermanas Sonia y Sara, por ser mis amigas, mis compañeras, mis cómplices, por la confianza depositada, por compartir toda una vida juntas.*

*A mis sobrinas Sabata y Sabine, por enseñarme el significado de ser niñas.*

*A mis suegros Leonardo y Fide, con su gran ayuda hicieron más sencillo el recorrido por este camino.*

*A toda mi familia y amigos, por todo el apoyo recibido*

## **Agradecimientos**

Quiero agradecerle enormemente a la Dra. Lizbeth Vega Pérez, la paciencia, el apoyo, el tiempo y los conocimientos compartidos a lo largo de estos años, sin su ayuda este trabajo no hubiese sido posible, siento una gran admiración y respeto por su persona. Infinitas gracias

Agradezco a los profesores que formaron parte de mi comité de sinodales, por regalarme su tiempo y conocimientos, al Lic. José Luis Reyes, le doy gracias además, por ser mi profesor durante la carrera, y por brindarme su ayuda cuando más la necesite. A la Maestra Nury Doménech, por su sencillez y sus valiosas aportaciones, al Dr. Gustavo Bachá por permitirme ver a la Psicología con una amplitud mayor y desde otra perspectiva y a la Dra. Rosa Flores por ayudarme a comprender y aterrizar mis ideas. Sus comentarios y sugerencias me permitieron enriquecer mi trabajo.

Le agradezco a mi colega, la Lic. Abigail Rangel, por el infinito apoyo que siempre me ha dado, por ser la mejor amiga, por acompañarme en todo momento.

Una mención especial al Lic. Javier Alatorre Rico, no solamente por ser mi profesor, sino por escucharme y brindarme su amistad.

Por último le agradezco a la Universidad Nacional Autónoma de México, y a todos los docentes de la Facultad de Psicología, la formación académica que hicieron de mí una profesionista.

# ÍNDICE

## RESUMEN

## INTRODUCCIÓN

### **CAPÍTULO 1. Diversas perspectivas teóricas sobre el desarrollo del lenguaje oral y escrito en niños de preescolar**

1. Modelo constructivista
2. Teoría Psicolingüística
  - 2.1. Teoría Psicolingüística: Un modelo sintáctico
  - 2.2. Teoría Psicolingüística: Un modelo semántico – cognitivo
3. Perspectiva del aprendizaje social
  - 3.1. Teoría Sociolingüística
  - 3.2. Teoría sociocultural
  - 3.3. Teoría del aprendizaje social
4. Teoría de la alfabetización emergente

### **CAPÍTULO 2. Factores involucrados en el desarrollo de la alfabetización**

1. El papel de los padres
2. El papel de los maestros
3. El papel de la lectura de cuentos

### **CAPÍTULO 3. Lenguaje oral y escrito**

1. Habilidades lingüísticas involucradas en la lectoescritura
2. Conciencia metalingüística

### **CAPÍTULO 4. Estrategias de evaluación utilizadas en niños de preescolar**

1. Evaluación de las habilidades de lectoescritura
2. Instrumentos de evaluación utilizados en lectoescritura

### **CAPÍTULO 5. Método**

Planteamiento del problema

Pregunta de investigación

Objetivos

Tipo de investigación, participantes y escenarios

Instrumentos

Procedimiento

Análisis de resultados

## **CAPÍTULO 6. Resultados**

- I. Estadísticos descriptivos de la muestra
- II. Análisis de reactivos
- III. Confiabilidad (Coeficiente Alpha de Cronbach)
- IV. Validez

## **CAPÍTULO 7**

### **Discusión y Conclusiones**

## **REFERENCIAS**

## **ANEXOS**

Anexo 1

Anexo 2

## Resumen

Se obtuvieron indicadores de validez y confiabilidad del Instrumento para evaluar habilidades precurrentes para la lectura. Para su análisis se obtuvieron: a) Estadísticos descriptivos de la muestra (media y desviación estándar), b) Indicadores de confiabilidad mediante el coeficiente Alpha de Cronbach, c) Indicadores de validez de criterio, se obtuvo correlacionando los puntajes obtenidos por los niños en el EPLE con los puntajes obtenidos en el Instrumento de Observación de los Logros de la Lectoescritura Inicial (Escamilla, Andrade, Basurto y Ruiz, 1996). y d) Indicadores de validez de constructo, se obtuvo mediante la correlación (coeficiente de correlación de Spearman) de cada subprueba del EPLE con el puntaje total de la escala.

En el análisis participaron 128 niños, con edades desde los 36 meses hasta los 75 meses; que cursaban el grado maternal y preescolar. Se describen los pasos que se llevaron a cabo para la realización del análisis. Los resultados indicaron que el instrumento cuenta con indicadores de confiabilidad. En cuanto a la validez, se obtuvo evidencia de que el instrumento posee validez de criterio y constructo

## INTRODUCCIÓN

El presente trabajo busca obtener los indicadores de Validez y Confiabilidad del Instrumento para Evaluar Habilidades Precurrentes para la Lectura (EPLÉ) (Vega, 1991). Se eligió este tema debido a la necesidad de contar con un Instrumento para la evaluación de dichas habilidades que esté validado y confiabilizado para la población Mexicana.

Por tal motivo, lo primero que se presenta, son aquellas perspectivas teóricas sobre el desarrollo del lenguaje escrito en los niños de preescolar. Después de conocer las diferentes corrientes teóricas, como son la teoría sociocultural, la teoría de la alfabetización emergente, entre otras, la teoría en la que se basa este trabajo es la teoría Psicolingüística, pues toma en cuenta aquellas habilidades que componen al Instrumento EPLÉ.

Como parte importante, se muestra una relación de aquellos factores que se involucran en el desarrollo de la alfabetización; como son el papel de los padres, los maestros y la lectura de cuentos, pues forman parte importante dentro de este proceso. También se presentan las características del lenguaje oral y escrito, y de aquellas habilidades lingüísticas que lo conforman; además se incluye información empírica de la relación que tienen las habilidades del EPLÉ, con el desempeño de la lectura.

Dentro de esta información teórica se dan a conocer algunas estrategias de evaluación de las habilidades de lectoescritura, así como los Instrumentos que se aplican a los niños de preescolar para la evaluación de estas habilidades.

El objetivo que busca alcanzar el presente estudio, consiste en obtener los Indicadores de Validez y Confiabilidad del Instrumento ya mencionado. La descripción del método y procedimiento para el logro de este objetivo se presentan en el capítulo 5.

Después de la aplicación, se llevo a cabo el análisis estadístico, en el cual, se obtuvieron estadísticos descriptivos de la muestra, la confiabilidad por medio del Alpha de Cronbach, así como los indicadores de validez de constructo y de criterio.

Por último se muestran los resultados obtenidos al realizar este análisis, así como las conclusiones a las que se llegó.

Las aportaciones y limitaciones del presente estudio son los temas que componen la parte final de este trabajo.

# CAPÍTULO 1

## DIVERSAS PERSPECTIVAS TEÓRICAS SOBRE EL DESARROLLO DEL LENGUAJE ORAL Y ESCRITO EN NIÑOS DE PREESCOLAR

### *1. MODELO CONSTRUCTIVISTA*

Para explicar el desarrollo del lenguaje, a lo largo de la historia se han utilizado diversas perspectivas teóricas que buscan dar una explicación a este proceso; una de ellas es la Teoría Constructivista. Este enfoque del aprendizaje hace énfasis en la construcción del conocimiento activo de manera individual.

Desde una visión constructivista el aprendizaje ocurre cuando los individuos integran el nuevo conocimiento con el conocimiento ya existente. En esta perspectiva teórica, la integración del nuevo conocimiento con el conocimiento ya existente ocurre solamente cuando este es activado y empleado en el proceso de un nuevo aprendizaje. El constructivismo tiene tres componentes principales: Primero, en el constructivismo el aprendizaje es un mecanismo interno. Segundo, el aprendizaje es el resultado de hipótesis hechas sobre conocimientos previos individuales, éstas hipótesis son el componente central de la teoría constructivista. Tercero, el aprendizaje es resultado del proceso de construcción del conocimiento, siendo las inferencias un mecanismo de elaboración de información para esta construcción. El constructivismo y el constructivismo social, hacen énfasis en los aspectos sociales del aprendizaje. (Tracey y Morrow, 2006).

Dos características de la teoría constructivista son las categorías, la primera es “a priori” y se refiere a verdades lógicamente necesarias, es decir, de carácter puramente formal (cantidad, cualidad...) y por lo tanto no suponen ningún conocimiento del mundo. La segunda categoría es a posteriori y son los conceptos, estos deben ser siempre “construidos”, a este respecto se introduce la noción de “esquema”, como construcciones del conocimiento a partir de la experiencia previa. Es decir, las categorías dan coherencia al conocimiento derivado de la experiencia en virtud de los esquemas ya existentes (Gutiérrez, 2005).

John Dewey (1859- 1952, citado por Tracey y Morrow, 2006), fue uno de los primeros americanos constructivistas, él contribuyó con la definición de las características de la educación en el siglo veinte. Hace énfasis en la importancia del rol del maestro en el aprendizaje de los estudiantes a lo que llama aprendizaje por indagación (en inglés *inquiry learning*), la instrucción para lograr este aprendizaje, es hecha para propiciar la participación y hacer una contribución a la sociedad democrática, es una instrucción que hace énfasis a la construcción de conocimientos de manera individual e interna, no necesariamente observable.

El esquema teórico del Constructivismo dice que: el conocimiento es usado y creado para aprender, es decir, mientras más elaborado sea el proceso de aprendizaje para un tema, más sencillo será aprender nueva información sobre esta área del tema. Otra característica de esta teoría es que las estructuras del conocimiento son flexibles y expandibles. Esta teoría articula tres procesos a

través de los cuales estas estructuras del conocimiento se modifican: 1) Crecimiento; el aprendizaje lleva una nueva información, pero no necesariamente existe un cambio en los esquemas; 2) Puntualización; existen esquemas que son modificados para incorporar la nueva información y 3) La reestructuración; Un nuevo esquema es creado para el aprendizaje porque el viejo no es suficiente.

El Programa de Educación Preescolar PEP 2004 (SEP, 2004) está centrado en competencias y define éstas como un conjunto de capacidades, que incluye conocimientos, actitudes, habilidades y destrezas que una persona logra mediante procesos de aprendizaje y que se manifiesta es su desempeño en situaciones y contextos diversos. Esta noción de competencias se desarrolla dentro de seis campos formativos, uno de ellos es el lenguaje y la comunicación dividido a su vez en lenguaje oral y escrito, con éste último se pretende lograr el que los niños se familiaricen con el lenguaje escrito mediante situaciones que requieran la interpretación de diversos textos, como en el caso de leer un cuento. Este programa de educación Preescolar (PEP, 2004) toma en cuenta al modelo constructivista como parte de la formación del niño, incluyendo la lectura y la escritura. Básicamente esto es lo que propone la Teoría Constructivista

## *2. TEORÍA PSICOLINGÜÍSTICA*

Ahora bien, después de las implicaciones teóricas anteriores es importante conocer otra perspectiva teórica, que se ha enfocado en el estudio de la adquisición del lenguaje escrito, y es la Teoría Psicolingüística esta se encarga del estudio de la psicología y el lenguaje, estudia el proceso por el que

un niño adquiere una lengua y cómo la emplea. (Shannon, 1990 citado por Tracey y Morrow, 2006). Algunos sistemas analizados en la teoría Psicolingüística son: sintaxis y semántica. La sintaxis se relaciona directamente con la estructura gramatical del lenguaje y la gramática tiene por objeto el estudio de la forma y composición de las palabras; mientras que la semántica se encarga de estudiar el significado de los signos lingüísticos, esto es, palabras, expresiones y oraciones.

La Teoría Psicolingüística estudia la forma en que los humanos adquieren, interpretan, organizan, guardan, recuperan y emplean el conocimiento, puede ser vista como una teoría cognoscitiva. El énfasis radica en la forma en que los individuos procesan la información, el aprendizaje se da por la actividad individual, asume que la lectura es lenguaje, en primera instancia. Los participantes asumen un papel activo en el proceso de aprendizaje y aunque la psicolingüística sintáctica surge de la lingüística generativa de Chomsky, adicionalmente esta teoría está basada en las ideas de Jean Piaget.

En la aproximación Psicolingüística, el contexto se concibe como aquellas dificultades que el sujeto tendrá que superar para encontrar soluciones a sus problemas y formas de conocimiento cada vez más complejas y válidas (Vega y Macotela 2007).

### *2.1 TEORÍA PSICOLINGÜÍSTICA: UN MODELO SINTÁCTICO*

Esta teoría propone que las estructuras lingüísticas son la clave de los métodos que utilizan los usuarios de una lengua para comprender y generar el lenguaje. Uno de los principales estudiosos de esta teoría, es Noam Chomsky, él intento

describir el lenguaje desde una perspectiva científica, para poder explicar teóricamente cómo es que los humanos crean el lenguaje y hacen juicios sobre él. Quería proporcionar principios que dieran explicación a las similitudes y diferencias entre los lenguajes humanos. (R. Brown y Bellugi, 1964, citado por Owens, 2003)

Chomsky razonaba que debía existir cierta universalidad o elementos comunes en las reglas que rigen las distintas lenguas humanas. Algo que se puede generalizar es que todos los humanos compartimos algún tipo de lenguaje. Los psicolingüistas asumen que el lenguaje parece ser algo propio y universal de la especie humana, y que por lo tanto, debe tener una base biológica.

Chomsky propuso dos niveles de procesamiento lingüístico. El primer nivel opera mediante reglas que afectan la estructura de la frase; el segundo emplea las reglas de transformación. Las reglas para la estructura de la frase delimitan las relaciones básicas que subyacen a la organización de la frase, sea cual sea el lenguaje que se utiliza: son universales. Las reglas de transformación, por otra parte, gobiernan la reorganización de los elementos estructurales característicos de un lenguaje en específico y, por lo tanto, no son universales (Owens, 2003).

Las unidades que componen cada frase se conocen como constituyentes, y su descripción se denomina análisis de constituyentes, los constituyentes pueden ser nominales, verbales, adverbiales o adjetivales. Los constituyentes de la oración se organizan jerárquicamente, lo que significa que cada uno de ellos puede descomponerse en sus partes constituyentes. Las reglas de la

estructura de la frase que plantea Chomsky comienzan considerando la oración como la unidad básica. Una regla común a todas las lenguas es que las oraciones deben contener al menos un nombre y un verbo (Owens, 2003).

Los primeros psicolingüistas suponían que la universalidad del lenguaje y las similitudes evolutivas de los niños ponían de manifiesto un mecanismo de adquisición del lenguaje de carácter innato. Chomsky lo llamó *mecanismo de adquisición del lenguaje*, este mecanismo se compone por principios lingüísticos subyacentes de carácter universal, esto quiere decir, de reglas para la estructura de la frase, por lo tanto, los niños nacen ya programados para realizar los análisis lingüísticos, es decir, el mecanismo propone que el niño tiene una especie de catálogo de significados junto a las reglas para generar oraciones, estos elementos universales del lenguaje permiten analizar cualquier posible lenguaje natural, permitiendo a cada niño procesar el lenguaje que escucha, y establecer hipótesis basadas en las regularidades que encuentra en esa lengua. (Owens, 2003). Aunque el mecanismo de adquisición del lenguaje sea innato, es necesario un input lingüístico para activar el mecanismo de análisis.

Según Owens (2003), este modelo de adquisición del lenguaje resulta inadecuado, puesto que es una descripción superficial del lenguaje infantil, pero no analiza las relaciones entre palabras, ni proporciona una explicación real de la adquisición del lenguaje.

## *2.2 TEORÍA PSICOLINGÜÍSTICA: UN MODELO SEMÁNTICO-COGNITIVO*

Debido a las limitaciones de la Teoría Psicolingüística Sintáctica, se propone un nuevo modelo que explique las características semánticas del lenguaje, dando lugar a esta nueva teoría que comprende tanto la semántica como la cognición.

La descripción semántico-cognitiva del desarrollo del lenguaje supone un retorno a las aproximaciones mentalistas de finales del siglo XIX, que consideraban el lenguaje como una clave de la mente infantil (Chafe, 1970, citado por Owens, 2003).

Por la propia naturaleza de la hipótesis cognitiva, el desarrollo del lenguaje está arraigado en el desarrollo cognitivo inicial, anterior a la aparición de la primera palabra. Se establece la necesidad de que se haya alcanzado cierto nivel de desarrollo cognitivo para poder utilizar el lenguaje.

Estas capacidades cognitivas se desarrollan durante el primer año de vida hasta llegar finalmente al desarrollo del concepto de permanencia del objeto, el objeto lo pueden representar entidades que no se encuentren presentes en el contexto inmediato, supuestamente el niño ha almacenado simbólicamente la imagen del objeto (Gutiérrez, 2005).

La hipótesis que propone esta teoría es que los niños deben tener el concepto de la permanencia del objeto para poder desarrollar las nociones semánticas relacionadas con ella, como la aparición, desaparición y recurrencia.

La hipótesis semántico-cognitiva se caracteriza por adoptar una perspectiva del procesamiento de la información. El niño debe abstraer relaciones básicas de su entorno físico y una serie de reglas de su entorno lingüístico (Rebert, 1973, citado por Owens, 2003).

Retomando a Jean Piaget, Vega y Macotela (2007) opinan que la lectura como todo objeto de conocimiento se va construyendo por el propio niño a partir de la generación de hipótesis respecto de su función y uso convencional. El conocimiento es una construcción activa que involucra elementos de lo que es previamente conocido, lo que se cree y lo que se espera.

Algunas de las limitaciones que presenta esta teoría es que aunque la cognición es un elemento de la adquisición del lenguaje, por sí misma no resulta una explicación adecuada del proceso, ya que existen evidencias de que la cognición no siempre influye sobre el lenguaje y aunque las relaciones semánticas pueden describir algunas emisiones del lenguaje de los niños, no significa que puedan explicar el procesamiento lingüístico o la adquisición del lenguaje (Gutiérrez, 2005).

### *3. PERSPECTIVA DEL APRENDIZAJE SOCIAL*

Después de haber comentado algunas perspectivas teóricas hablaremos ahora de la perspectiva del aprendizaje social. Esta perspectiva incorpora diferentes teorías, todas ellas hacen énfasis en el papel que juega el rol social en el desarrollo del conocimiento y el aprendizaje, hace hincapié en la importancia

de las influencias sociales y las interacciones sociales para el aprendizaje del lenguaje escrito. Algunas de ellas son las que se presentan a continuación.

### 3.1 *TEORÍA SOCIOLINGÜÍSTICA*

La Teoría sociolingüística; pone de relieve que el lenguaje es la primera forma en que los niños construyen su conocimiento. Este conocimiento del lenguaje oral en los niños proviene de un entendimiento intuitivo de la estructura del lenguaje. Esta teoría enfatiza que el lenguaje es un rol social y que contribuye a la adquisición de la habilidad lectora, el lenguaje por lo tanto es aprendido como resultado de la interacción con otros. (Bloom y Green, 1984 citado por Tracey y Morrow, 2006). Dependiendo de los patrones sociales y de las interacciones del lenguaje serán las diferencias de la lectura individual.

La Teoría Sociolingüística postula lo siguiente: Es una teoría del aprendizaje social, hace énfasis en la interacción social del individuo para el aprendizaje de la lectura, leer es visto como un proceso social, el lenguaje oral es el principio para que el niño lea y aprenda la estructura del lenguaje. El aprendizaje es el resultado de la interacción social con otras personas (Tracey y Morrow, 2006)

El análisis sociolingüístico se centra en el tipo de comunicación que se requiere para transmitir información. Los teóricos que siguen un modelo sociolingüístico se concentran en las funciones sociales y comunicativas del lenguaje. Según este modelo, el contexto social y comunicativo resulta imprescindible para transmitir el significado. Por lo tanto la forma en que adopte la emisión del hablante está controlada por 1) su propio conocimiento así como por sus

suposiciones sobre el conocimiento que tiene el oyente acerca del referente y por 2) el contexto comunicativo, interlocutor, y la historia previa de los participantes, sin olvidar el marco social en que se produce la interacción. Las reglas del lenguaje no operan independientemente del contexto (Owens, 2003).

En esta perspectiva, el análisis se centra en el contexto interpersonal, la organización de los eventos de la lectura y escritura, la interacción de los participantes en ambos eventos, las influencias de la interacción en ambos procesos y de qué manera estos procesos influyen en la interacción (Vega y Macotela, 2007).

La posición sociolingüística logra explicar algunas cuestiones del aprendizaje, pero por si misma no explica adecuadamente la adquisición del lenguaje o cómo es que se adquiere su estructura. Puesto que no sólo se trata de saber cómo es que el niño se comunica, sino que proceso subyace a esta comunicación y al contenido del lenguaje que transmite.

### *3.2 LA TEORÍA SOCIOCULTURAL*

Otra teoría que se relaciona ampliamente con la anterior es la teoría Socio-Cultural. Esta hace énfasis en los roles sociales, culturales y factores históricos de la experiencia humana (Woolfolk 1999, citado por Tracey y Morrow, 2006).

El conocimiento se construye a través de las interacciones sociales y la experiencia. La teoría sociocultural hace énfasis en la idea de que la

experiencia humana es mediada por la cultura, es decir, la cultura influencia el aprendizaje.

El principal exponente de esta teoría social es Lev Semionovich Vygotsky, él plantea que el aprendizaje social es el resultado de la interacción social con otros. Otra idea que propone, es que el desarrollo depende de un sistema de signos con el que los individuos crecen, este sistema de signos incluye la cultura del lenguaje y la escritura. (Vygotsky, 1985).

La Teoría Socio-cultural propone que el aprendizaje es de carácter eminentemente social, concibiendo al desarrollo cognitivo como la adquisición y personalización de la cultura y de los patrones de interacción social mediante la relación del individuo con ese medio social y cultural. Vygotsky defiende que el aprendizaje y el desarrollo son procesos interrelacionados siendo el primero condición previa al segundo (Gutiérrez, 2005).

Desde la perspectiva del enfoque sociocultural, Vygotsky introdujo un concepto de gran trascendencia para explicar las diferencias entre el nivel de desarrollo real y el nivel de desarrollo potencial del niño, es decir, la zona de desarrollo próximo (ZDP), esto quiere decir que lo que el niño hace con ayuda de los miembros más experimentados de su comunidad, luego él podrá hacer sólo, y la distancia que existe entre ambos es la ZDP (Martínez, 1999).

Esto indica que la situación social e histórica que el niño está viviendo contribuye en mayor o menor medida en la alfabetización o las prácticas alfabetizadoras que reciba.

### *3.3 TEORÍA DEL APRENDIZAJE SOCIAL*

Por último, dentro de esta área se encuentra la Teoría del Aprendizaje Social de Bandura. La teoría describe el rol central del modelamiento en el aprendizaje humano y combina el conductismo con el aprendizaje social, dice que el aprendizaje ocurre por un proceso llamado aprendizaje vicario. Bandura plantea cuatro estaciones o estados. El primero es la atención durante la observación del modelo. Segundo es la retención. Tercero es la fase de reproducción de lo observado. Cuarto, la fase de reforzamiento. Bandura sugiere que la observación es reforzada después para repetir el modelo de conducta (Tracey y Morrow, 2006).

### *4. TEORÍA DE LA ALFABETIZACIÓN EMERGENTE*

La alfabetización emergente (emergent literacy) o desarrollo de la alfabetización plantea que los niños adquieren conocimientos y habilidades relacionadas con el lenguaje escrito desde muy temprana edad y que estos conocimientos actitudes y habilidades sientan las bases para el aprendizaje posterior de la lectura y escritura convencionales (Vega, 2006). Otra cuestión que es importante mencionar es que el niño adquiere más conocimientos y habilidades y una actitud más positiva hacia la lectura y escritura a medida en que las actividades en que participa sean funcionales y significativas (Vega, 2006)

Esta teoría de la alfabetización emergente que el desarrollo de los niños en áreas como lectura, escritura, audición y vocabulario, están interrelacionadas, y que además pueden ser aumentadas mediante las interacciones con ambientes alfabetizadores, que pueden incluir, entre otros aspectos, la actitud que se tiene en casa respecto a la alfabetización, los materiales que se tengan para leer, la frecuencia con la que los padres realicen esta actividad, la visita a bibliotecas y la relación con los materiales de escritura (Tracey y Morrow 2006).

Justice y Kaderaveck (2002, p, 12 citadas por Vega y Macotela, 2007), definen el desarrollo de la alfabetización como “el conocimiento y la conducta de los niños relacionados con la lectura cuando aún no son alfabetizados convencionalmente”. Es por esta razón que surge una teoría que busca analizar dicho desarrollo desde el punto de vista del niño, y tratar de comprender lo que ocurre en su mente y en su mundo.

La Teoría propone que la alfabetización se refiere a las primeras señales de habilidades relacionadas con el lenguaje escrito y abarcan el período entre el nacimiento y el momento en que los niños leen y escriben de una manera convencional (Sulzby y Teale, 1991 citado por Vega y Macotela, 2007).

La importancia de la teoría de la alfabetización emergente, es que retoma las teorías anteriores (Barrath Pugh, 2000) así pues, juega un papel en las investigaciones actuales sobre alfabetización en niños, esta teoría parte originalmente de la Piagetiana, pues propone que los niños son agentes activos en el progreso de su desarrollo cognitivo (Salvin, 1997 citado en Tracey y Morrow 2006) ya que ellos activan y construyen su propio conocimiento.

Las diferentes perspectivas teóricas descritas, han contribuido de manera importante a dar una explicación al desarrollo de la lectura y escritura en los niños. Aunque cada una de ellas tiene su propio punto de vista todas buscan conocer cómo se adquiere y desarrolla este proceso. La teoría constructivista propone que el conocimiento ocurre cuando los individuos integran el nuevo conocimiento con el conocimiento anterior, también dice que el aprendizaje es un conocimiento interno resultado de hipótesis hechas por la experiencia individual.

Por otra parte, la perspectiva del aprendizaje social, incorpora diferentes teorías, sin embargo, todas ellas resaltan el papel del rol social y las influencias e interacciones sociales en el aprendizaje de la lectura y escritura; así pues, la teoría sociolingüística enfatiza que el lenguaje es la primera forma en que los niños construyen su conocimiento, a través de su relación con otros individuos. La teoría sociocultural hace énfasis en la cultura, así como en los roles sociales e históricos, es decir, el aprendizaje está influenciado por la cultura. La teoría del aprendizaje social, propone un aprendizaje vicario, esto quiere decir, que a partir de la observación de una conducta ejecutada por un modelo y que ha sido reforzada, esta conducta se repetirá.

La teoría de la alfabetización emergente (emergent literacy), por su parte, dice que los niños desde muy temprana edad van adquiriendo conocimientos y habilidades relacionadas con el lenguaje escrito y éstas le servirán como base para el aprendizaje de la lectura y escritura convencionales.

Por último la teoría Psicolingüística, se enfoca en la adquisición del lenguaje en general (oral y escrito), además toma en cuenta las actividades que los niños realizan en casa y en la escuela y cómo estos factores se involucran en el desarrollo de la alfabetización en la educación preescolar.

La importancia de la teoría Psicolingüística radica en que también puede ser vista como una teoría cognoscitiva, pues explica la forma en que las personas interpretan, organizan, guardan, recuperan y emplean el lenguaje. La sintaxis y la semántica también forman parte del estudio de esta teoría, la primera se relaciona directamente con la estructura gramatical del lenguaje y la gramática tiene por objeto el estudio de la forma y composición de las palabras; mientras que la semántica se encarga de estudiar el significado de los signos lingüísticos, esto es, palabras, expresiones y oraciones.

Esta teoría asume la hipótesis semántico-cognitiva y se caracteriza por adoptar una perspectiva del procesamiento de la información. El niño debe abstraer relaciones básicas de su entorno físico y una serie de reglas de su entorno lingüístico, por las razones anteriormente expuestas se toma como base esta teoría.

Este trabajo se basó principalmente en la teoría psicolingüística, pues pone énfasis en las características del sistema oral y escrito, y son estas las habilidades que componen el instrumento con el que se está trabajando.

## CAPÍTULO 2

# FACTORES INVOLUCRADOS EN EL DESARROLLO DE LA ALFABETIZACIÓN

### 1. PAPEL DE LOS PADRES

Al conocer las posturas teóricas con respecto a la adquisición del lenguaje escrito en los niños, resulta importante saber que existen diversos factores que influyen en este proceso. Uno de ellos es la educación preescolar, pues es ahí donde se inicia la alfabetización formal, definida ésta como las habilidades y conocimientos relacionados con el lenguaje oral y escrito que los niños adquieren al ingresar a la escuela (Vega y Macotela, 2007), sin embargo, la alfabetización se define como un conjunto de conocimientos y habilidades que se adquieren muy temprano en la vida y que a diferencia de lo que antes se pensaba, no existe un punto en el tiempo en el que el niño está listo para acceder al aprendizaje de la lectura y escritura, sino que este aprendizaje constituye un proceso de desarrollo en el que cada niño avanza lenta y gradualmente agregando conocimientos acerca del lenguaje escrito antes de la entrada a la escuela primaria (Vega, 2006).

Algunos autores mencionan (McGee y Richgels, 1990, citado por Vega, 2003a) que la mejor manera en que los niños adquieran el lenguaje escrito es realizar actividades cotidianas en las que los niños escriban y lean encontrando la utilidad en cada una de ellas. Sulzby (1985 citado por Vega y Macotela, 2007)

afirma que los niños aprenden las características del lenguaje escrito cuando pretenden leer sus cuentos favoritos.

Por otra parte el papel que juegan los padres es muy importante en el desarrollo del lenguaje oral y escrito. Según Morrow (2001, citado por Vega y Macotela, 2007) los padres pueden favorecer el desarrollo de la alfabetización de tres maneras 1. *Proporcionando un ambiente estimulante para los niños*, 2. *A través de la interacción* y 3. *Mediante el clima social*. Un mecanismo para la alfabetización es el modelamiento pues los pequeños observan a los padres realizar actividades relacionadas con la lectura y escritura a través de diversas actividades de la vida diaria.

Soderman y cols. (1999, citado por Vega y Macotela, 2007) describen el papel que juegan los adultos en el desarrollo del lenguaje oral y escrito de los niños:

*Modelan la estructura del lenguaje:* Al hablar con los niños pequeños, los adultos muestran cómo se estructuran las oraciones. Al leer y escribir enfrente de los niños, muestran las estructuras que adquieren el lenguaje escrito.

*Usan el lenguaje para una variedad de propósitos:* A través de las actividades cotidianas, hablamos con los niños, de ellos y alrededor de ellos. Les damos instrucciones, cantamos y platicamos con ellos. De la misma manera, al realizar actividades con el lenguaje escrito les mostramos la variedad de usos que puede tener. Esperamos que los niños lleguen a ser eficientes con el lenguaje oral y a su vez tiempo para realizarlo.

*Responden a los intentos de los niños con el lenguaje oral y escrito:* Aceptan las aproximaciones de los niños en el lenguaje oral, modelando las formas correctas y reforzando este lenguaje.

Purcell Gates (1996, citado por Vega, 2003a) encontró que los niños que aprenden más acerca del lenguaje escrito son aquellos en cuyos hogares se llevan a cabo más actividades relacionadas con el mismo, y quienes a su vez experimentan mayor interacción con sus madres acerca del lenguaje escrito.

Como puede verse el papel de los padres es muy importante, sin embargo, como ya se había mencionado anteriormente, en la adquisición de la lectura en los niños se involucran varios componentes, otro de ellos es el papel de los maestros. Los maestros que atienden a niños en edad preescolar deben de ser capaces de detectar lo que los niños saben y tomarlo como base para construir las experiencias del aprendizaje (Vega, 2003a).

## *2. PAPEL DE LOS MAESTROS*

El papel de los padres al igual que el de los maestros consiste en guiar a los pequeños a través del continuo que representa el aprendizaje de la lectura y la escritura, introduciendo al niño en las prácticas alfabetizadas y proporcionando un monitoreo que les permita detectar los avances en este campo, para ir guiando al pequeño a través de su zona de desarrollo próximo (Vigotsky, 1979 citado por Tracey y Morrow, 2006). Collins, Oakar y Hurt (2002 citados por Vega, 2003b), hicieron un estudio para determinar las características que definen a un maestro efectivo para la enseñanza de la lectura desde preescolar hasta quinto año de primaria encontrando que en preescolar los maestros efectivos son quienes usan la exploración para promover el lenguaje escrito y relacionar las experiencias de la casa con las de la escuela, además permiten la manipulación de letras y palabras, relacionan el lenguaje oral con el escrito y

usan gesticulaciones e inflexiones para mostrar a los niños la variedad del lenguaje.

La Asociación Internacional de Lectura y la Asociación Nacional de los Niños Pequeños publicaron un comunicado en 1998 (citado por Vega y Macotela, 2007), con el objetivo de proporcionar una guía a los maestros de cómo promover el desarrollo de la lectura y la escritura en niños preescolares y de primero a tercero de primaria. En este documento se resume lo siguiente: Mucho antes de que los niños sean capaces de mostrar habilidades de lectura y escritura, adquieren conceptos básicos acerca del lenguaje escrito y sus funciones.

Ambas asociaciones promueven mejorar el desempeño de los maestros para promover la alfabetización en niños preescolares.

Para los años preescolares estas asociaciones recomiendan leer en voz alta a los niños, exponerlos a los conceptos del lenguaje impreso, realizar juegos con el lenguaje que les permita desarrollar la conciencia fonética y los principios alfabéticos y ofrecer oportunidades para que los niños puedan expresarse a través de la escritura. También recomiendan que los niños interactúen con un ambiente rico en texto impreso, capitalizar cualquier oportunidad para enriquecer el vocabulario, leer repetidamente los mismos textos para familiarizar a los niños con los diferentes géneros literarios, aprovechar las oportunidades para clarificar el concepto de la palabra (Vega y Macotela, 2007).

De esta forma las maestras tienen la responsabilidad de entender el desarrollo de la lectura y escritura y prepararse continuamente. Al igual que los padres los maestros proporcionan andamiaje a los niños en el lenguaje oral y escrito.

De esta forma a adquisición de la lectura y la escritura se conceptualiza como un continuo en el desarrollo, más que como un fenómeno de todo o nada.

La habilidad para leer y escribir no se desarrolla sin instrucción planeada y cuidadosa, los niños necesitan interacciones activas con el lenguaje escrito.

Las habilidades específicas de lectura y escritura provienen de experiencias con el lenguaje oral y escrito (Vega y Macotela, 2007).

Así pues se busca que los maestros sean capaces de detectar lo que los niños ya saben y lo que aprenden, que la escuela y que lo que los maestros enseñan a los niños sean un apoyo para las prácticas alfabetizadoras que realicen en casa.

### *3. PAPEL DE LA LECTURA DE CUENTOS*

Otra parte importante que forma parte de la adquisición del lenguaje es la lectura de cuentos, pues según Peters (1993 citado por Vega 2001a) la lectura de cuentos involucra dos tipos de interacción: a) Las interacciones interpsicológicas, que involucran la negociación del significado entre el adulto y el niño y b) Las intrapsicológicas, en las que el niño internaliza las interacciones y ello le permite funcionar con independencia. Una ventaja de la lectura de cuentos, es que a través de ella transmitimos a los niños la idea de que esta actividad es placentera (Vega, 2003b). Todo esto en conjunto, los padres, los maestros, y las actividades de ambos, forman el contexto en el que el niño

adquirirá de forma correcta o no el lenguaje escrito (Garate, 1996). Barratt-Pugh (2000) dice que la participación del niño en las actividades diarias, beneficiará la adquisición de la alfabetización, pero no sólo esto sino todo aquello que lo rodea, revistas, libros, periódicos, además de aquellas actividades diarias en las que se le involucre. . Otro punto importante es que la familia y la cultura determinarán la manera en que el niño sea alfabetizado, mientras más apoyo se le dé a las actividades que promuevan esto mayor será el beneficio para el niño en la alfabetización.

Como podemos observar son muchos los factores que determinan y contribuyen a la alfabetización de los niños en edad preescolar, desde lo más importante, haciendo referencia, a todas aquellas teorías en las que se habla de cómo es que los niños aprenden, hasta el papel de los maestros, los padres, los materiales, la cultura, la familia, el contexto, la lectura de cuentos, la diversidad en cuanto a niños, entre muchos otros factores que promoverán o no de manera significativa en el niño la alfabetización, esto es muy importante pues de esta base dependerá su desarrollo en cuanto a lenguaje y escritura.

Dentro de este proceso de aprendizaje de la lectoescritura, existe una interrelación muy importante entre el desarrollo oral y el desarrollo del lenguaje escrito (Vega y Macotela, 2007). Por esta razón a continuación se presenta el siguiente tema.

## CAPÍTULO 3

### LENGUAJE ORAL Y ESCRITO

#### 1. HABILIDADES LINGÜÍSTICAS INVOLUCRADAS EN LA LECTOESCRITURA

La adquisición de las habilidades lingüísticas está relacionada con la conciencia metalingüística, por esta razón a continuación se describe qué es y cuáles son sus componentes.

#### 2. CONCIENCIA METALINGÜÍSTICA

La relación entre las habilidades metalingüísticas y la adquisición de la lectoescritura, ha sido estudiada en los últimos veinte años. La razón de ello es la concepción que en la actualidad se le da a la lectoescritura, pues de considerarla principalmente como una habilidad visual, enfoque predominante en los años 40-60, se ha pasado en la actualidad a concebirla fundamentalmente como una habilidad psicolingüística.

De acuerdo con Defior (1996), han sido dos los factores lingüísticos los que se han asociado consistentemente con la habilidad lectora inicial. Uno de ellos es el grado de conocimiento que tienen los niños sobre la estructura fonológica del lenguaje o conciencia fonológica; otro es la habilidad para procesar el lenguaje oral. Esta última tendría un efecto facilitador del aprendizaje de la lectoescritura de cualquier sistema ortográfico, independientemente de cual sea ese sistema.

Por otro lado Garton y Pratt (1991, p. 152) mencionan que la capacidad del niño para reflexionar sobre aspectos del lenguaje se desarrolla antes de que se enfrente a la instrucción formal de la lectura. Esta capacidad de reflexión se conoce como conciencia metalingüística, y según estos autores se desarrolla a muy temprana edad.

Estos autores mencionan tres aspectos del lenguaje a los que se aplica la conciencia metalingüística: Conciencia fonológica, conciencia de las palabras y conciencia sintáctica.

- Conciencia semántica

Es la conciencia que los niños van adquiriendo respecto de las palabras como unidades lingüísticas diferentes a los fonemas y a las frases. Con el término palabra los niños no se centran en una unidad lingüística, en lugar de ello centran su atención en la idea o el significado que la palabra representa (Garton y Pratt, 1990, citado por Vega y Macotela, 2007, p. 40).

- Conciencia sintáctica

Consiste en la conciencia de la gramática de las oraciones. Sostiene que si bien los niños son capaces de emitir oraciones gramaticalmente correctas desde una edad relativamente temprana, sus producciones correctas resultan de un conocimiento tácito de la gramática y no son un resultado de una reflexión consciente. Según Garton y Pratt (1991). Lo que es importante es que puedan evaluar los aspectos gramaticales de las oraciones. Esto les ayudará cuando estén aprendiendo a leer, en conjunción con sus conocimientos

semánticos, para la decodificación de palabras y cuando ya dominan el proceso les permitirá detectar errores en la comprensión.

A continuación se describen de manera más detallada la conciencia fonológica y la conciencia semántica, pues son las de mayor pertinencia, en este trabajo

- Conciencia fonológica

Se refiere a la capacidad del niño para identificar los sonidos individuales del habla. Esto permitirá que posteriormente puedan asociarlos a los grafemas (las letras que representan estos sonidos). Aunque los sonidos son las unidades básicas del lenguaje, en la cadena hablada no se perciben como entidades separadas, por lo que centrar la atención en ellos resulta una tarea difícil para el niño (Vega y Macotela, 2007 p. 37).

El procesamiento fonológico, se refiere al uso de información fonológica (por ej. sobre los sonidos de la propia lengua) en el procesamiento del lenguaje oral y del escrito, adquiere un papel muy importante en las lenguas que utilizan un sistema alfabético para su representación escrita.

Básicamente existen tres campos de investigación en este tema: la conciencia fonológica, la recodificación fonológica en el acceso al léxico y el uso de las representaciones fonológicas en la memoria a corto plazo.

El desarrollo fonológico se refiere al desarrollo de la comprensión por parte del niño de que las diferentes combinaciones o patrones de sonidos del lenguaje conllevan diferencias de significado (Garton y Pratt, 1991). La secuencia del

desarrollo fonológico depende del mecanismo fisiológico del habla y de la progresiva maduración del aparato vocal. Gran parte de esta maduración se da durante los primeros meses de vida. El niño logra también un control creciente sobre esos mecanismos, incluyendo el poder controlar el punto de articulación de los sonidos.

Para Jiménez y Ortiz (1993), el término consciencia fonológica se refiere a la capacidad que tiene cada persona sobre los sonidos de su propia lengua. Aparece de un modo lento y gradual, en la medida en que los niños desplazan su atención desde los aspectos significativos del lenguaje hacia la consciencia de sus estructuras y de las unidades o segmentos que lo componen (Defior, 1994). Es importante distinguir los procesos de análisis no conscientes y automáticos, que se dan en el curso de las actividades habituales de percepción y comprensión del lenguaje, de la capacidad para analizar explícitamente el habla en sus componentes.

La conciencia fonológica implica discriminaciones reflexivas. Por ejemplo, un niño puede no tener ningún problema con la discriminación auditiva (señalar pato y palo) pero sí con el reconocimiento de los fonemas (señalar de entre tela y lela cuál empieza por el sonido /l/). (Vernon, 1997).

Una definición operativa sería la habilidad para segmentar y ser conscientes de las unidades del lenguaje oral (frases, palabras, sílabas, fonemas).

La búsqueda del papel que juega el desarrollo de esta conciencia en el aprendizaje de la lectoescritura se ha llevado a cabo, fundamentalmente, en lengua inglesa e igualmente, a partir de los años ochenta, en otras lenguas (Defior, 1994).

Defior, y Serrano (2007), examinaron niños de seis a dieciocho años, con su test de análisis auditivo y también la lectura y la escritura. Los resultados mostraron que más del 50% del total de la varianza en lectura podía predecirse a partir de la habilidad en el test fonológico. Igualmente, Jiménez, (1992), con un estudio descriptivo de niños prelectores de preescolar encontró que la ejecución de las tareas metalingüísticas correlacionaba altamente con el nivel lector.

Los autores mencionados muestran una relación entre las puntuaciones en lectura y las puntuaciones en tareas que ponen en juego las habilidades fonológicas.

Por otra parte, Jiménez y Artilés (2000), estudiaron el desarrollo de la habilidad fonológica en niños de preescolar y su posterior relación con la lectura. Los resultados indicaron que la producción de rimas correlacionaba fuertemente con el aprendizaje de la lectura al final de primer curso.

Defior (2008), realizó un estudio en niños de primer año de escolaridad primaria, en el que el principal objetivo era determinar el efecto del entrenamiento de las habilidades fonológicas en la adquisición de la lectoescritura y verificar si es un efecto duradero.

Se manipuló el tipo de tarea y la forma de llevarla a cabo. Al acabar el entrenamiento se obtuvieron efectos significativos en las medidas de lectura (principalmente en el reconocimiento de palabras) y de escritura, en el grupo entrenado en habilidades fonológicas usando materiales manipulativos. Estos resultados se interpretan como muestra del papel acelerador que juega la

mejora de las habilidades fonológicas en las fases iniciales del aprendizaje del lenguaje escrito. En todos estos estudios se puede observar la importancia de la conciencia fonológica para la adquisición de la lectoescritura.

Por otra parte el desarrollo semántico también juega un papel importante en el proceso de la alfabetización, y se refiere al significado que los niños atribuyen a las palabras (Garton y Pratt, 1991). Este desarrollo permite conocer como es que el niño avanza en su comprensión de la lectoescritura, además contribuye de manera importante en los componentes de la conciencia metalingüística.

Este capítulo se desarrolla con la finalidad de contextualizar acerca de las habilidades relacionadas con la lectura y la escritura, pues son precisamente estas habilidades las que evalúa el EPLE, por tal razón la importancia del mismo. Además el poder saber cuáles son aquellas habilidades que los niños poseen o cuáles deben ser tomadas en cuenta para un mejor desarrollo, permitirá, un mejor desempeño, posteriormente para la actividad lectora.

## CAPÍTULO 4

### ESTRATEGIAS DE EVALUACIÓN UTILIZADAS EN NIÑOS DE PREESCOLAR

En el ámbito escolar, la evaluación del aprendizaje forma parte del proceso de enseñanza – aprendizaje. Anteriormente la evaluación era considerada una actividad terminal que consistía en aplicar exámenes para saber si el alumno había adquirido el aprendizaje que se pretendía alcanzar durante el ciclo escolar.

Hoy en día, la evaluación debe ser vista como una parte natural del proceso de enseñanza-aprendizaje, que tiene lugar cada vez que un alumno toma la palabra, lee, escucha o produce un texto. La forma más productiva de evaluación la constituye la observación directa de las actividades diarias dentro de las salas de clase, estas aportan más información real sobre el nivel o los patrones de desarrollo de las diversas competencias de los alumnos, que la aplicación de pruebas objetivas, por más calidad que ellas posean. (Frías, 2003).

#### *1. EVALUACIÓN DE LAS HABILIDADES DE LECTO-ESCRITURA*

Dentro del ámbito escolar, la evaluación del aprendizaje es una situación muy común. La visión de la evaluación puede servir a diferentes propósitos y podemos hablar de una evaluación sumativa (al finalizar la instrucción) o de una evaluación formativa (durante la instrucción), de acuerdo al fin que se quiera alcanzar (Rosales, 2000).

La evaluación debe darle al maestro datos que le permitan conocer cómo los alumnos están llevando a cabo el aprendizaje, cuáles son los razonamientos que elaboran y las estrategias que utilizan para resolver un problema; todo ello con el fin de poder modificar las actividades planeadas para que se ajusten al tipo de pensamiento de los alumnos.

La evaluación puede llevarse a cabo para detectar el punto del cual parten los alumnos y establecer qué conocimientos previos tienen sobre el tema: a ese tipo de evaluación se le llama diagnóstica o inicial. Y se denomina diagnóstica prescriptiva cuando los datos que se obtienen a través de ella son la base de intervención o tratamiento que se llevarán a cabo. (Rosales, 2000)

Los datos que se obtienen como resultado de la evaluación pueden compararse con datos normativos de una población similar o pueden compararse con niveles de habilidades que debería poseer un sujeto y contra su propio desempeño en ocasiones anteriores. (Anastasi, 1998)

Las evaluaciones se realizan dependiendo de la concepción que se tenga del aprendizaje y de las teorías que se tomen como referencia para explicar el fenómeno que se desea estudiar. En lo referente a la lectoescritura se debe conocer el proceso de su aprendizaje, pero también se debe tener un marco de referencia muy específico sobre lo que se va a observar, para que los avances de los niños no pasen desapercibidos.

Las evaluaciones se dan en función de los objetivos que se quieran lograr. A continuación se presentan algunas formas de evaluación:

Evaluación formativa, su objetivo es conducir los aprendizajes de los alumnos en el marco de una pedagogía diferenciada: llevar a todos los alumnos a dominar ciertas capacidades a través de métodos y ritmos que respondan a sus necesidades particulares. (Condemarín y Medina 2002)

Evaluación del desempeño. Los alumnos deben ser evaluados por medio de los productos que se obtengan

Evaluación situada o contextualizada. Reunir información sobre el aprendizaje de los estudiantes dentro del contexto donde ocurre la enseñanza.

Evaluación del desarrollo. Monitorear el proceso del estudiante con el fin de facilitar un futuro aprendizaje.

Evaluación dinámica. Se trata de mirar el proceso de evaluación considerando el potencial de aprendizaje, no solo el aprendizaje de una persona en un momento dado. (Condemarín y Medina 2002)

La evaluación vista como un proceso multidisciplinario que busca obtener información real sobre el desempeño que va desarrollando el alumno constituye una serie de pasos encaminados a lograr dicho objetivo.

En este sentido se propone que la evaluación en preescolar: (Frías, 2003)

- Constituye un proceso colaborativo y multidireccional
- Diferencia evaluación de calificación
- Es consistente con los paradigmas de la Reforma Educativa del Programa de Educación Preescolar, 2004, es decir, establecer una línea consistente con los objetivos, contenidos y estrategias curriculares
- Es consistente con las actuales comprensiones sobre el aprendizaje del lenguaje oral y escrito
- Se centra en las fortalezas de los estudiantes
- Constituye un proceso multidimensional, no solo de pruebas, sino que involucra otras informaciones.
- Favorece la equidad educativa
- Favorece el desarrollo profesional de los educadores
- Recomienda la utilización de portafolios

De esta manera se busca evaluar de forma tal que se involucren todas las habilidades que poseen los alumnos, para dar información real sobre el avance que se ha logrado en su aprendizaje.

## *2. INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN UTILIZADOS EN LECTO ESCRITURA*

Existen diversas pruebas que evalúan habilidades de lectoescritura sean llamadas precurrentes o no, tales como:

- Prueba Guestáltica de Aprestamiento para la Escuela de Anton Brenner (1964, citado por Vega, 2001a)
- Inventario de Ejecución Académica (IDEA) de Macotela, Bermúdez y Castañeda (2003)
- Instrumento de Observación de Logros de la Escritura Inicial (IO) de Escamilla, Andrade, Basurto y Ruíz (1996)

La Prueba Guestáltica tiene como objetivo determinar si el niño tiene habilidades necesarias para tener éxito en el aprendizaje de la lectoescritura y las matemáticas. Se aplica a niños de entre 5 y 7 años y la interpretación de los resultados depende del periodo del año escolar en que se aplique. Su aplicación es individual de aproximadamente 5 minutos. (Rosales, 2000).

Esta prueba evalúa:

1. Producción de número
2. Reconocimiento de número
3. Reproducción de una figura
4. Reproducción de una oración
5. Dibujo de una figura humana

Con los resultados se determina si el niño se encuentra preparado para la escuela, o si necesita una instrucción adicional.

El Inventario de Ejecución Académica (IDEA) tiene como objetivo investigar de manera oportuna las dificultades asociadas a la Lectura, Escritura y Matemáticas a fin de prescribir las acciones de intervención necesarias. Se aplica a niños de nivel primaria, de primero a tercer grado. El tiempo promedio

de aplicación puede durar entre 45 y 90 minutos y se realiza de manera individual.

Está compuesto por tres partes:

1. Escritura, en donde se evalúa la copia de texto, palabras y enunciados, así como, la comprensión de los textos y la redacción
2. Matemáticas, en donde se evalúan conceptos de numeración, fracciones, operaciones y solución de problemas.
3. Lectura, que comprende lectura en silencio, lectura oral y comprensión de textos por asociación, por respuesta libre o por prescripción.

Con los resultados que se obtienen se elaboran perfiles, para observar de manera gráfica las áreas en las que se necesita intervención.

El Instrumento de Observación de Logros de la Lectoescritura Inicial (IO) es una adaptación del Observational Survey of Early Literacy (Clay,1993, citado por Vega y Macotela, 2007)) hecha con el fin de utilizarlo en niños hispanos que vivieran en Estados Unidos (Vega, 2001b), no solo se tradujo el instrumento, sino que también se hicieron adaptaciones de acuerdo a la cultura y la lengua, y se agregaron reactivos tales como tomar en cuenta la rr, ll, y ñ, que no existen en inglés, así como el acento entre otros más.

Este instrumento consta de seis subpruebas, tres de ellas son de lectura y las restantes de escritura y son las siguientes:

1. Identificación de Letras; se le presenta al niño un alfabeto impreso, incluido en la prueba. Se busca conocer la capacidad del niño para identificar las letras mayúsculas y minúsculas, así como el sonido que tiene cada una. En esta prueba se evalúan cuántas y cuáles letras conoce, desconoce y confunde.
2. Prueba de Palabras; se evalúa la capacidad del niño al leer palabras de alta frecuencia de manera aislada, es decir, fuera de contexto.
3. Muestra de Escritura; en esta prueba se examinan las muestras de escritura de los pequeños, buscando indicadores del a) nivel del lenguaje, b) calidad del mensaje y c) principios direccionales
4. Vocabulario escrito; en esta prueba se evalúa la cantidad de palabras que puede escribir el niño con ortografía correcta en un período de 10 minutos.
5. Concepto acerca de lo impreso; con la ayuda de libros diseñados por Clay y Rodríguez (1995) y Clay, Andrade, Ruíz y Basurto (1995), se evalúa a los niños en conceptos tales como direccionalidad en la lectura, diferencia entre dibujo y texto, orden de letras, palabras y oraciones, entre otras.
6. Prueba de dictado; se evalúa la capacidad del niño de registrar todos los sonidos que escucha en una oración que se le dicta, aunque no respete las reglas ortográficas.

Su aplicación es de manera individual con una duración aproximada de 20 minutos.

Estos son solo algunos de los instrumentos que se utilizan para evaluar lectoescritura, todos ellos han sido aplicados a la población Mexicana, y aunque la forma de aplicación y calificación es diferente para cada uno, existen algunas semejanzas.

En lo que se refiere a las pruebas que evalúan lectoescritura en educación preescolar aquí se describen las siguientes. Las pruebas que se mencionan a continuación fueron tomadas de Vega (1991).

Nurss y Gauvran (1986) elaboraron el Metropolitan Readiness Test, que se aplica a niños que cursan el tercer año de kínder y la primera mitad de primero de primaria. Las habilidades que se toman en cuenta en este test son: Memoria auditiva, identificación de consonantes iniciales, reconocimiento de letras, apareamiento visual, lenguaje escolar y habilidad para escuchar, lenguaje cuantitativo y copia.

El Stanford Achievement Test (1989), elaborado en la Universidad de Stanford, es una prueba que mide ejecución académica desde preescolar hasta nivel universitario, e incluye dos instrumentos para la evaluación del nivel preescolar, SESAT 1 y SESAT 2. El primero se aplica en la primera mitad de tercero de kínder y el segundo en la segunda mitad de tercero de kínder y la primera mitad de primero de primaria.

El SESAT 1, en prelectura evalúa las habilidades de: apareamiento de sonidos con letras, reconocimiento de palabras auditivo y visual y lectura de palabras. El SESAT 2 evalúa reconocimiento de palabras auditivo y simbólico, lectura de palabras y lectura de oraciones y finalmente, la habilidad para comprender el significado de las palabras, recordar detalles, sacar conclusiones, hacer inferencias y generalizaciones de lo que se escucha.

El Test of Early Reading Ability, cuyos autores son Reid, Hresko y Hammil (1989) evalúa el conocimiento que el niño tiene del significado contextual de las palabras, así como el conocimiento del alfabeto y convenciones que se utilizan en la lectura.

El Linguistic Awareness in Reading Readiness de Downing, Ayers y Schaefer (1994), evalúa la comprensión del niño de los conceptos lingüísticos involucrados en el razonamiento acerca de las tareas de instrucción en lectura, tales como reconocimiento de la conducta de leer, conocimiento de las funciones de la lectura y conocimiento del lenguaje técnico de la lectura.

Nurss y Mc Gauvran (1986) elaboraron el Early School Inventory, que en la parte de precurrentes evalúa los conceptos que el niño maneja acerca de lo impreso, con referencia a la habilidad del niño para discriminar lo impreso de dibujos y objetos, para establecer los motivos de la lectura y la conciencia de ciertos conceptos y convenciones necesarios para la instrucción de la lectura.

Los Test mencionados han sido elaborados y utilizados en un país diferente al nuestro, por lo que no tienen correspondencia con las características y necesidades de la población mexicana. Es por esta razón que se busca obtener los indicadores de validez y confiabilidad del EPLE, una prueba creada específicamente para esta población.

## **Planteamiento del problema**

La comunicación es parte fundamental en el desarrollo del ser humano, pues le permite conocer y expresar lo que piensa y siente. Esta comunicación se verá o no beneficiada, por el lenguaje oral y escrito, puesto que serán algunas de las herramientas que le permitirán moverse con mayor facilidad en las actividades que realice. A lo largo de la vida académica, desde que se inicia la educación preescolar, se prepara a los niños para ser alfabetizados, sin embargo, durante ese proceso es necesaria una evaluación, la cual cumple la función de examinar cuál es el conocimiento adquirido hasta ese momento. Hasta hace poco la evaluación se conceptualizaba como una actividad terminal que consistía en aplicar exámenes para saber si los alumnos habían alcanzado los objetivos planteados y saber si debían ser promovidos o no al siguiente año. (Rosales, 2000). Sin embargo, esta visión ha sido modificada, pues ahora la evaluación también sirve para comprobar el avance que ha logrado el alumno, y al mismo tiempo retroalimentar las decisiones educativas que tomarán los docentes a partir de esa evaluación, es decir, la evaluación se complementa, pues puede ser utilizada de una u otra forma, o bien, que un tipo de evaluación complemente a la otra. Desafortunadamente, hablando de niños preescolares, existen formas de evaluación de la Lecto-escritura que distan de ser las adecuadas para obtener la información sobre el progreso que el niño va adquiriendo. Muchas de estas pruebas evaluativas no están estandarizadas para la población Mexicana, teniendo como base a niños y prácticas alfabetizadoras de otros países, lo cual se convierte en un problema, pues la cultura y lo que se aprende dentro de ella forma parte del niño, pues si bien la finalidad de presente trabajo no está enfocada en el contexto, se sabe que

éste es una parte importante en el desarrollo de la alfabetización del niño, a esto se suma el hecho de que el lenguaje no es el mismo en todos los países, por lo tanto la estructura gramatical de las palabras, o el uso de ciertas letras o símbolos tampoco son iguales. Si bien es cierto, estas pruebas sirven como base, pero no totalmente como forma de evaluación para los niños preescolares *mexicanos*. De ahí surge la importancia de tener un instrumento de evaluación que permita conocer cuáles son las habilidades orales relacionadas con la lectura y escritura que va desarrollando el niño, pero que además este validada para la población de niños preescolares Mexicanos.

Es por esta razón que se busca un Instrumento que cumpla con estos requisitos, por tal motivo, finalmente, podemos plantearnos la siguiente pregunta de investigación:

**¿Cuáles son las características psicométricas del Instrumento para la Evaluación de Habilidades Precurrentes para la Lectura (EPLE), en la aplicación a niños de Preescolar?**

**Objetivo:**

Estimar los indicadores de validez y confiabilidad del Instrumento de Evaluación de Habilidades Precurrentes para la Lectura (EPLE). (Vega, 1991)

**Objetivos específicos:**

- Obtener estadísticos descriptivos de la muestra
- Estimar los indicadores de confiabilidad del EPLE mediante el Coeficiente Alpha de Cronbach.
- Estimar los indicadores de la validez de criterio y de constructo del instrumento.

**Participantes**

Los participantes fueron 50 niñas y 78 niños sumando un total de 128, con edades que oscilan entre los 36 meses y los 75 meses; de los cuales 54 cursaban el grado maternal y 73 el grado preescolar.

**Muestreo**

Los participantes se seleccionaron por medio de un muestreo no probabilístico intencional. (Padua, 1987)

**Tipo de estudio**

En este proyecto la investigación es descriptiva (Ary y cols., 1993)

## **Escenario**

Las escuelas de donde se tomaron los participantes son dos estancias del ISSSTE y un CADI, las tres son escuelas públicas de la Ciudad de México.

La aplicación del Instrumento a los niños se realizó en su salón de clases.

## **Instrumentos**

Se utilizó el Instrumento para Evaluar Habilidades Precurrentes para la Lectura (EPLE) (Vega, 1991).

Éste tiene como objetivos:

- 1) Determinar la presencia o ausencia de habilidades precurrentes en la lectura
- 2) Predecir la ejecución posterior a la lectura
- 3) Proveer las bases para el desarrollo de secuencias instruccionales que puedan fortalecer las habilidades identificadas como deficientes
- 4) Coadyuvar a prevenir o remediar los problemas que impiden la adquisición exitosa de la lectura.

## COMPONENTES DEL INSTRUMENTO

El instrumento está compuesto por 10 subpruebas, que evalúan habilidades de aprestamiento para la lectura (Vega, 1998), se les llama así, porque no están directamente asociadas ni a la lectura en sí, ni con el procedimiento que se emplea para enseñarlas. Las 10 subpruebas son las siguientes:

1. Pronunciación correcta de los sonidos del habla
2. Discriminación auditiva
3. Análisis y síntesis auditivas
4. Recuperación de nombres ante la presentación de láminas
5. Seguimiento de instrucciones
6. Conocimiento del significado de las palabras
7. Comprensión de sinónimos, antónimos y palabras supraordinadas
8. Repetición de un cuento, captando las ideas principales y los detalles
9. Diferencia entre dibujo y texto
10. Expresión espontánea

El Instrumento va dirigido a niños que cursen cualquier grado de preescolar ó el primer grado de primaria.

La aplicación del EPLE es individual toma aproximadamente 20 minutos por niño. Los puntajes totales y por subprueba se pueden convertir a porcentajes, por lo que, una vez hecha esta conversión, el puntaje máximo posible para cada subprueba y el total es de 100 y se puede obtener un perfil de desempeño

del niño que permite ubicar aquellas habilidades que requieren estimularse. (Vega, 1991).

## CONFIABILIDAD

La confiabilidad del EPLE se determinó mediante el índice Alpha de Cronbach, obteniéndose los siguientes coeficientes:

SUBPRUEBA	Coficiente Alpha
1.Pronunciación correcta de los sonidos del habla	.47
2. Discriminación de sonidos verbales	.59
3.1. Análisis auditivo	.91
3.2 .Síntesis auditiva	.91
4. Reconocimiento de nombres ante la presentación de láminas	.48
5. Seguimiento de instrucciones	.50
6. Conocimiento del significado de las palabras	.49
7. Comprensión de sinónimos, antónimos y palabras supraordinadas	.73
8. Repetición de un cuento captando las ideas principales y los detalles	.16
9. Diferencia entre dibujo y texto	.83
10. Expresión espontánea	.63
TOTAL EPLE	

Tabla 1. Coeficientes de confiabilidad para cada subprueba del EPLE. Algunos de los coeficientes de confiabilidad son bajos (menores a .60), por lo que habría que considerar esto al interpretar los resultados. (Tomado de Vega y Macotela, 2007).

## VALIDEZ

La Prueba tiene Validez de Contenido, de Criterio y de Constructo. Para determinar la validez de criterio se obtuvieron correlaciones por subprueba y puntaje total entre el EPLE y el IDEA, encontrándose algunas correlaciones positivas y significativas. Al mismo tiempo se realizó un análisis de regresión con el fin de verificar la contribución de cada subprueba del EPLE a la varianza total de la ejecución de la lectura, medidas a través del IDEA. Con estos resultados puede afirmarse que las habilidades contenidas en el EPLE en su totalidad, contribuyen en un 78% a la varianza de la ejecución de la lectura medida a través del IDEA. Las subpruebas que contribuyen significativamente a dicha varianza son las que miden análisis y síntesis, seguimiento de instrucciones, formación de conceptos, comprensión de un cuento captando las ideas principales y producción espontánea.

La validez de Contenido estuvo determinada por la selección de las habilidades que finalmente conforman el EPLE, hecha por los jueces que lo revisaron. Esta se obtuvo correlacionando las subpruebas de Filho (1960) y Anton Brenner (1964) y el IDEA (1986), (estas tres últimas referencias tomadas de Vega, 1991), para así seleccionar las habilidades que serían mediadas por el EPLE, seleccionando finalmente 11 habilidades para la elaboración de 10 subpruebas que conforman al EPLE.

Para determinar la validez de constructo, se analizaron mediante un análisis de covarianza los efectos del entrenamiento en las habilidades medidas por el EPLE, los resultados del análisis muestran que los efectos del entrenamiento

fueron significativos, dado que la  $f$  obtenida 4.94 tuvo una  $p=.02$ . Estos resultados sugieren que el entrenamiento en las habilidades obtenidas por el EPLE si puede ser útil para prevenir o remediar problemas en la lectura. En el anexo 1 se muestra el contenido y las características psicométricas del EPLE

## **Procedimiento**

Se realizó la aplicación del Instrumento para Evaluar Habilidades Precurrentes para la Lectura (EPLÉ), en una sesión individual, la cual tuvo una duración aproximada de 20 minutos por niño. Fueron 128 niños

En cada subtest se incluye la instrucción que se le dio al niño para que ejecutara la conducta que se esperaba. Si el niño daba muestras de no haber comprendido la instrucción, se le repetía exactamente igual, si seguía sin comprenderla, se traducía a vocablos comprensibles para el niño dicha instrucción. Así se realizó con cada una de las subpruebas que componen el instrumento (Ver anexo 2).

En el anexo 2 se muestra el Protocolo del EPLÉ

Al analizar los resultados: Se obtuvieron Medias y Desviaciones Estándar de los datos por edades.

Se hizo el cálculo de los percentiles del 10 al 100, para cada grupo de edad, lo que permitió ubicar a cada niño con respecto al grupo que le corresponde.

Para el análisis de los reactivos, se calcularon los cuartiles superiores e inferiores es decir, el 25% de los sujetos con puntajes más elevados y el 25% de los sujetos con puntajes más bajos. Se formaron dos grupos, un grupo alto y un grupo bajo con respecto a los puntajes totales y se contrastaron los resultados de ambos grupos (Padua, 1987).

Se hizo el cálculo del coeficiente Alpha de Cronbach, por subprueba y total para obtener un índice de confiabilidad del Instrumento.

Se obtuvo la validez de criterio, correlacionando los puntajes obtenidos por los niños en el EPLE con los puntajes obtenidos en el Instrumento de Observación de los Logros de la Lectoescritura Inicial (Escamilla, Andrade, Basurto y Ruiz, 1996)

Finalmente, la validez de constructo se obtuvo mediante la correlación de cada subprueba del EPLE con el puntaje total de la escala.

## CAPÍTULO 6

### RESULTADOS

#### I. Estadísticos descriptivos de la muestra

##### Habilidades Lingüísticas Orales (Muestra Total)

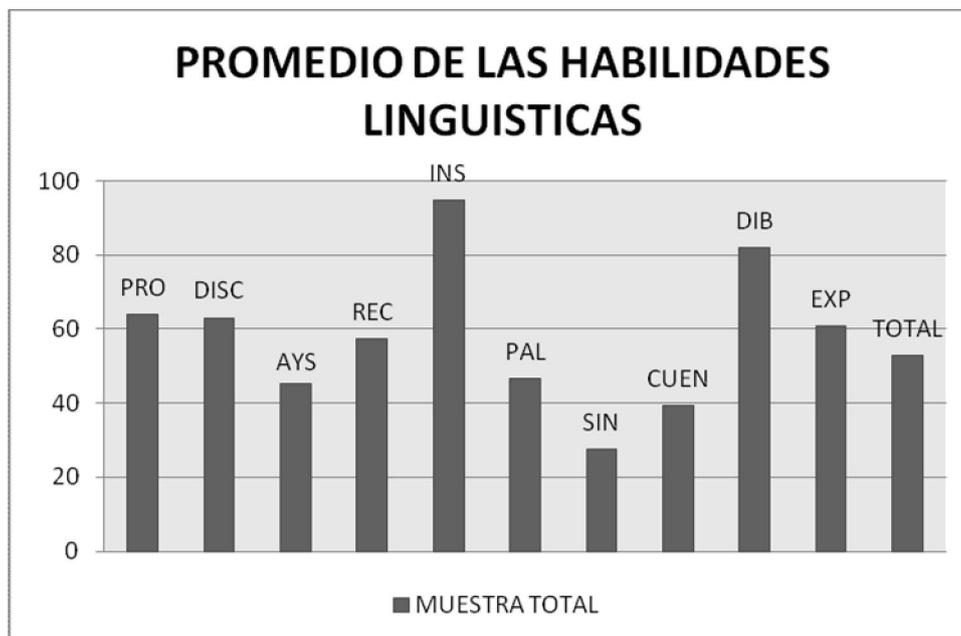
Se presentan a continuación los puntajes promedio obtenidos por los niños en cada una de las habilidades evaluadas por el EPLE.

Habilidad	Puntaje Promedio	MIN / MAX
<b>CONCIENCIA FONOLÓGICA</b>		
Pronunciación correcta de los sonidos del habla (PRO)	63.80	0 /100
Discriminación de sonidos (DISC)	62.97	0/ 100
Análisis y síntesis auditivas (AYS)	45.31	0/100
<b>CODIFICACIÓN SEMÁNTICA</b>		
Reconocimiento de nombres ante la presentación de láminas (REC)	57.27	0/ 100
Seguimiento de instrucciones (INS)	94.84	10/ 100
Conocimiento del significado de las palabras (PAL)	46.60	0 /100
Comprensión de sinónimos, antónimos y palabras supraordinadas (SIN)	27.38	0/100
Repetición de un cuento captando las ideas principales y los detalles (CUEN)	39.30	0/ 100
Diferencia entre dibujo y texto (DIB)	81.95	0/ 100
Expresión Espontánea (EXP)	60.70	0/ 100
Total Habilidades Lingüísticas	52.86	135 /100

Tabla 1. Puntajes promedio obtenidos por los niños en cada una de las habilidades lingüísticas evaluadas. El puntaje máximo posible para cada habilidad y total es de 100.

n = 128

En la gráfica 1 se pueden observar los resultados presentados en la tabla 1.



Gráfica 1. Puntajes promedio en cada una de las habilidades del EPLE.

Se Puede observar que la mayoría de los puntajes se encuentran situados por debajo del 80%.

En las habilidades de *conciencia fonológica* el puntaje más bajo se encuentra en la habilidad análisis y síntesis auditiva (AYS), por otra parte las habilidades Pronunciación correcta de sonidos (PRO) y discriminación de sonidos (DISC) resultaron más sencillas de realizar teniendo un puntaje promedio muy similar

En cuanto a la *codificación semántica* la tarea más sencilla a realizar fue el seguimiento de instrucciones (INS) y la más difícil consistió en proporcionar sinónimos y antónimos de las palabras (SIN), así como el poder dar una palabra supraordinada que subyace a dos conceptos.

Por debajo del 60% se ubican el reconocimiento de nombres (REC) ante la presentación de láminas, que el niño proporcione una descripción para saber si

conoce el significado de la palabra (PAL) y el repetir un cuento (CUEN) captando las ideas principales y los detalles.

En cuanto a la expresión espontánea (EXP), se tiene un puntaje más alto, ya que los niños fueron capaces de narrar un acontecimiento común usando cerca de 50 palabras en promedio, las cuales incluyen sustantivos, adjetivos, verbos y adverbios; además de una adecuada secuencia de ideas.

### **Habilidades lingüísticas orales por grupo de edad**

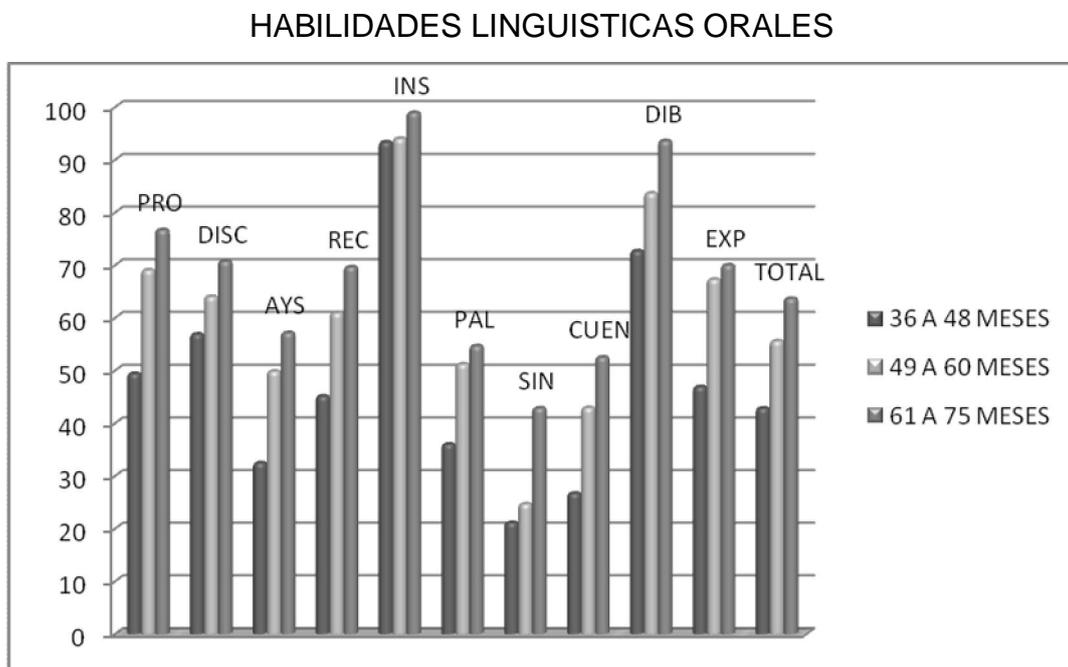
Los resultados de las habilidades lingüísticas también se obtuvieron por grupo de edad. Las edades de los niños se contabilizaron en meses cumplidos a la fecha de la aplicación, y de esta manera se dividió a los niños en tres grupos de edad: 1) de 3 años cumplidos a 3 años 12 meses cumplidos (36 a 48 meses); 2) de 4 años un mes cumplidos a 4 años 12 meses (49 a 60 meses); 3) de 5 años un mes cumplidos a 6 años 3 meses (60 a 75 meses). A continuación se presentan los puntajes promedio obtenidos por cada uno de estos grupos en las habilidades del Instrumento EPLE.

<b>Habilidad</b>	<b>Puntaje Promedio</b> 36 a 48 meses	<b>Puntaje Promedio</b> 49 a 60 meses	<b>Puntaje Promedio</b> 61 a 75 meses
	<b>N=45</b>	<b>N=55</b>	<b>N=28</b>
<b>CONCIENCIA FONOLÓGICA</b>			
Pronunciación correcta de los sonidos del habla	49.40	69.04	76.68
Discriminación de sonidos	56.89	64.00	70.71
Análisis y síntesis auditivas	32.44	49.82	57.14
<b>CODIFICACIÓN SEMÁNTICA</b>			
Reconocimiento de nombres ante la	45.11	60.91	69.64

presentación de láminas			
Seguimiento de instrucciones	93.33	94.00	98.93
Conocimiento del significado de las palabras	36.00	51.18	54.64
Comprensión de sinónimos, antónimos y palabras supraordinadas	21.11	24.64	42.86
Repetición de un cuento captando las ideas principales y los detalles	26.67	42.91	52.50
Diferencia entre dibujo y texto	72.67	83.64	93.57
Expresión Espontánea.	46.89	67.27	70.00
Total Habilidades Lingüísticas	42.82	55.58	63.64

Tabla 2. Puntajes promedio obtenidos por cada grupo de edad en cada una de las habilidades lingüísticas evaluadas. El puntaje máximo posible para cada subprueba y total es de 100.

A continuación se presenta una gráfica que permite observar estos resultados:



Gráfica 2. Puntajes promedio en las habilidades lingüísticas orales por grupo de edad. El total de N=128

En la gráfica 2 se observa que el desempeño es diferente en los tres grupos de edad, presentando un porcentaje mayor los niños de 61 a 73 meses y el porcentaje menor lo obtuvieron los niños con edades de 36 a 48 meses, es

decir, los niños con mayor edad mostraron mejor desempeño en la evaluación de las habilidades.

En los resultados grupales también se puede observar que en la *conciencia fonológica*, el desempeño inferior se encuentra en el análisis y síntesis auditivos (AYS), siendo menores los logros en los niños de menor edad. En lo que respecta a los resultados en la habilidad pronunciación de los sonidos del habla (PRO) y en la discriminación auditiva (DISC) se observa una tendencia similar. Conforme los niños avanzan en edad se les facilita la demostración de éstas habilidades.

En cuanto a las habilidades relacionadas con la *codificación semántica*, al igual que en la muestra total, el puntaje más bajo se obtuvo en la habilidad de identificación de los sinónimos, antónimos y palabras supraordinadas (SIN), siendo muy similar el desempeño de los niños de 36 a 48 meses y el de los niños de 49 a 60 meses. En esta tarea, se observa que los niños de 61 a 75 meses superan claramente los puntajes obtenidos por sus compañeros.

Por otra parte, en la habilidad repetición de un cuento captando las ideas principales y los detalles (CUEN), se observó que es más difícil para los niños recordar las características de los personajes del cuento que las ideas principales.

En la habilidad conocimiento del significado de las palabras (PAL) los puntajes son muy similares y elevados entre el grupo de edad de 49 a 60 meses y de 61 a 75 meses, en cambio los más pequeños (36 a 48 meses), muestran un

puntaje mucho menor, esto puede deberse a que los niños pequeños mencionan características muy concretas, en cambio los otros dos grupos de edad muestran un avance progresivo de las habilidades.

En la diferenciación entre el dibujo y el texto (DIB), los niños de 61 a 75 meses se ubican cerca del puntaje más alto, puesto que la mayoría ya tiene claro que el texto impreso es el que lleva el mensaje y no la ilustración que se muestra junto con el texto.

En el puntaje total de las habilidades lingüísticas orales se observa de manera clara una progresión entre los tres grupos de edad, lo que indica que a mayor edad de los niños, mayor desarrollo de las habilidades lingüísticas en el lenguaje oral.

### **PERCENTILES DEL 10 AL 100 (Muestra Total)**

En la siguiente tabla se observan los percentiles obtenidos en cada una de las habilidades lingüísticas, esto es para la muestra total. Los percentiles representan los valores de la variable que están por debajo de un porcentaje, el cuál puede ser un valor de 1% al 100%. En otras palabras el total de los datos es dividido en 100 partes iguales (Quezada y Vergara, S/f).

<b>Subprueba</b>	<b>Percentiles</b>										<b>Puntaje máximo posible</b>
	<i>10</i>	<i>20</i>	<i>30</i>	<i>40</i>	<i>50</i>	<i>60</i>	<i>70</i>	<i>80</i>	<i>90</i>	<i>100</i>	
Pronunciación correcta de los sonidos del habla	26	33	53	60	73	80	80	86	93	100	15/100
Discriminación de sonidos	40	50	50	60	60	70	70	80	90	100	10/100
Análisis y síntesis auditivas	0	10	25	40	45	50	55	81	95	100	10/100

Reconocimiento de nombres ante la presentación de láminas	30	40	40	50	50	60	70	80	90	100	10/100
Seguimiento de instrucciones	90	90	90	100	100	100	100	100	100	100	10/100
Conocimiento del significado de las palabras	19.5	29	40	45	50	52	60	65	70	100	10/100
Comprensión de sinónimos, antónimos y palabras supraordinadas	5	10	15	20	25	30	35	45	55	85	20/100
Repetición de un cuento captando las ideas principales y los detalles	10	20	30	40	40	50	50	60	70	100	20/100
Diferencia entre dibujo y texto	50	60	80	80	90	100	100	100	100	100	10/100
Expresión Espontánea.	29	40	57	60	60	70	70	80	90	100	10/100

Tabla 3. Puntajes promedio obtenidos en los percentiles del 10 al 100 para cada una de las habilidades lingüísticas, para la muestra total. El puntaje máximo posible para cada habilidad y total es de 100. N = 128

En la tabla 3 se observa que los niños tienen las puntuaciones más altas en las subpruebas seguimiento de instrucciones y diferencia entre dibujo y texto, por los resultados obtenidos en los percentiles desde el 10 hasta el 100, las habilidades con puntajes medios son: pronunciación correcta de los sonidos del habla, discriminación de sonidos, reconocimiento de nombres y expresión espontánea.

Los percentiles más bajos, se obtuvieron en las habilidades: análisis y síntesis auditivas, conocimiento del significado de las palabras, comprensión de sinónimos y antónimos y repetición de un cuento, pues aunque la mayoría de las habilidades llegan al 100%, en un principio los percentiles muestran puntajes muy bajos, lo cual indica que el desarrollo de esta habilidad resulta más complicado.

## PERCENTILES DEL 10 AL 100 (Por grupo de edad)

Los percentiles también se obtuvieron para cada grupo de edad. En la siguiente tabla se observan los puntajes promedio obtenidos para el grupo de 36 a 48 meses.

Subprueba	Percentiles										Puntaje máximo posible
	10	20	30	40	50	60	70	80	90	100	
Pronunciación correcta de los sonidos del habla	16	26	33	35.8	46	60	66.8	80	86	93	15/100
Discriminación de sonidos	36	50	50	50	60	60	60	70	80	90	10/100
Análisis y síntesis auditivas	0	6	19	25	35	40	45	50	69	95	10/100
Reconocimiento de nombres ante la presentación de láminas	20	30	38	40	40	50	50	60	70	100	10/100
Seguimiento de instrucciones	86	90	90	100	100	100	100	100	100	100	10/100
Conocimiento del significado de las palabras	5	20	25	30	35	40	50	54	65	80	10/100
Comprensión de sinónimos, antónimos y palabras supraordinadas	0	5	10	15	15	28	30	39	45	55	20/100
Repetición de un cuento captando las ideas principales y los detalles	0	10	20	20	20	30	40	40	50	90	20/100
Diferencia entre dibujo y texto	40	60	60	70	80	80	100	100	100	100	10/100
Expresión Espontánea.	6	22	30	40	50	60	60	70	80	90	10/100

Tabla 4. . Puntajes promedio obtenidos en los percentiles del 10 al 100 para cada una de las habilidades lingüísticas, por grupo de edad. El puntaje máximo posible para cada habilidad y total es de 100. N = 45

En la tabla 4 se observa que los puntajes obtenidos por el grupo de edad de 36 a 48 meses, son un poco menores, comparándolos con el promedio de las puntuaciones de la muestra total. La habilidad seguimiento de instrucciones es la que tiene mayor puntuación.

La subprueba que le sigue es diferencia entre dibujo y texto, los niños alcanzan puntuaciones más altas, nuevamente esta habilidad coincide con las puntuaciones de la muestra total.

Discriminación de sonidos y pronunciación correcta de los sonidos, son las puntuaciones que siguen, para este grupo los puntajes son bajos, en comparación con la muestra total.

Las habilidades expresión espontánea, conocimiento del significado de las palabras, repetición de un cuento y comprensión de sinónimos y antónimos, son de las más bajas, aunque estos puntajes coinciden con la muestra total, esto indica que son estas habilidades son más difíciles de desarrollar por los niños.

A continuación se presentan los percentiles obtenidos para el grupo de edad de 49 a 60 meses.

Subprueba	Percentiles										Puntaje máximo posible
	10	20	30	40	50	60	70	80	90	100	
Pronunciación correcta de los sonidos del habla	23.6	46	60	75.8	80	80	86	93	93	100	15/100
Discriminación de sonidos	26	50	60	60	70	70	80	88	94	100	10/100
Análisis y síntesis auditivas	5	12	39	45	50	50	57	90	100	100	10/100
Reconocimiento de nombres ante la presentación de láminas	36	40	50	50	60	70	70	88	90	100	10/100
Seguimiento de instrucciones	90	90	90	100	100	100	100	100	100	100	10/100
Conocimiento del significado de las palabras	20	40	45	50	50	55	61	65	75	100	10/100
Comprensión de sinónimos, antónimos y palabras	5	5	14	15	20	30	35	40	47	75	20/100

supraordinadas											
Repetición de un cuento captando las ideas principales y los detalles	20	22	38	40	50	50	50	50	70	100	20/100
Diferencia entre dibujo y texto	50	70	80	80	100	100	100	100	100	100	10/100
Expresión Espontánea.	40	50	60	60	70	80	80	90	100	100	10/100

Tabla 5. Puntajes promedio obtenidos en los percentiles del 10 al 100 para cada una de las habilidades lingüísticas, por grupo de edad. El puntaje máximo posible para cada habilidad y total es de 100. N = 55

En la tabla 5 se puede observar que el orden de los puntajes obtenidos sigue siendo el mismo que en las tablas anteriores, es decir, la habilidad con mayor puntaje es seguimiento de instrucciones y la de menor puntaje es comprensión de sinónimos, antónimos y palabras supraordinadas. Es importante mencionar que aunque el orden sigue siendo el mismo, conforme van aumentando los grupos de edad los puntajes son mayores, es decir, aunque al grupo de edad de 49 a 60 meses se les dificulta realizar la subprueba comprensión de sinónimos, antónimos y palabras supraordinadas, su puntuación no es cero como en la muestra total o como el grupo de edad de 36 a 48 meses, lo cual indica que se les va facilitando el realizar la actividades que valoran esta habilidad.

La siguiente tabla muestra los percentiles obtenidos por los niños de 61 a 75 meses

Subprueba	Percentiles										Puntaje máximo posible
	10	20	30	40	50	60	70	80	90	100	
Pronunciación correcta de los sonidos del habla	59.3	66	73	73	80	80	86	86	89.4	100	15/100
Discriminación de sonidos	40	48	60	60	70	70	90	100	100	100	10/100
Análisis y síntesis auditivas	0	9	28.5	55	55	79	86.5	96	100	100	10/100

Reconocimiento de nombres ante la presentación de láminas	40	50	60	66	70	74	86	90	91	100	10/100
Seguimiento de instrucciones	90	100	100	100	100	100	100	100	100	100	10/100
Conocimiento del significado de las palabras	29	44	50	55	60	60	65	70	70.5	80	10/100
Comprensión de sinónimos, antónimos y palabras supraordinadas	18.5	20	30	33	47.5	50	56.5	65	70.5	85	20/100
Repetición de un cuento captando las ideas principales y los detalles	20	40	40	50	60	60	60	70	80	80	20/100
Diferencia entre dibujo y texto	70	80	97	100	100	100	100	100	100	100	10/100
Expresión Espontánea.	60	60	60	66	70	70	80	80	90	90	10/100

Tabla 6. Puntajes promedio obtenidos en los percentiles del 10 al 100 para cada una de las habilidades lingüísticas, por grupo de edad. El puntaje máximo posible para cada habilidad y total es de 100. N = 28

En este caso se observa que, la mayoría de las subpruebas siguen el orden de las tablas anteriormente presentadas, sin embargo, contrario a lo que se esperaba, la habilidad análisis y síntesis auditiva presenta una puntuación menor en los percentiles inferiores que en los dos anteriores grupos de edad y en la muestra total, esto indica que la habilidad se estableció y es por esta razón que ya no se observa un aumento en ella. También se observa que en las habilidades restantes las puntuaciones van aumentando.

En el análisis de las tres últimas tablas, se puede observar, que conforme aumenta la edad de los niños, se les va facilitando el mostrar las habilidades, a excepción del grupo de edad de 61 a 75 meses, en el que la habilidad análisis y síntesis auditivas se ve notablemente disminuida en comparación con los otros dos grupos de edad. Con excepción de esta habilidad, se observa un incremento gradual en los puntajes conforme la edad aumenta.

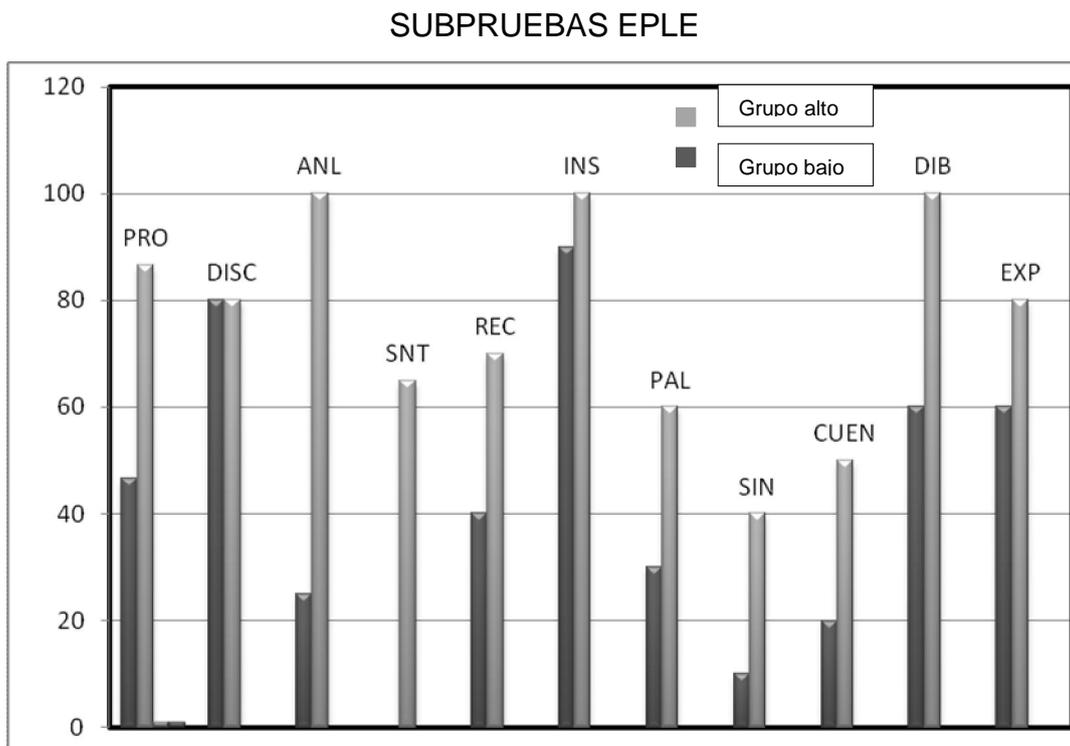
La siguiente tabla muestra los cuartiles obtenidos en cada una de las habilidades evaluadas.

<b>Subpruebas</b>	<b>Percentil 25</b>	<b>Percentil 75</b>	<b>Puntaje máximo posible</b>
Pronunciación correcta de los sonidos del habla	47	87	15/100
Discriminación de sonidos	80	80	10/100
Análisis auditivo	25	100	10/100
Síntesis auditiva	0	65	10/100
Reconocimiento de nombres ante la presentación de láminas	40	70	10/100
Seguimiento de instrucciones	90	100	10/100
Conocimiento del significado de las palabras	30	60	20/100
Comprensión de sinónimos, antónimos y palabras supraordinadas	10	40	20/100
Repetición de un cuento captando las ideas principales y los detalles	20	50	10/100
Diferencia entre dibujo y texto	60	100	10/100
Expresión espontánea	60	80	10/100

Tabla 7. Cuartiles máximos y mínimos de cada subprueba que compone al Instrumento EPLE. N= 128

En la tabla 7 se puede observar la comparación entre el grupo de sujetos con puntajes más bajos y con puntajes más altos. En el grupo bajo se tiene al cero como la puntuación mínima en la subprueba síntesis auditiva para el grupo bajo (percentil 25) y la máxima 90% en la subprueba pronunciación; en lo que respecta al grupo alto (percentil 75), la mínima puntuación fue 40%, en comprensión de sinónimos, antónimos y palabras supraordinadas y la máxima 100 en análisis auditivo, seguimiento de instrucciones y diferencia entre dibujo y texto.

La gráfica que se presenta a continuación permite visualizar los puntajes promedio obtenidos por los niños en los grupos de puntajes bajos y de puntajes altos.



Gráfica 3. Puntajes promedio obtenidos en cada una de las subpruebas del EPLE en los grupos bajos y altos.

Como se puede observar en la gráfica 3, la habilidad con mayor puntuación es seguimiento de Instrucciones (INS), teniendo como puntaje promedio el máximo que es 100% para el percentil 75 y 90% para el percentil 25, esto indica que la mayor parte de los niños presenta un buen desempeño en la evaluación de dicha habilidad.

La subprueba discriminación de sonidos verbales (DISC), cuenta con el 80% del puntaje total, tanto en el percentil alto como en el bajo, esto indica que es una habilidad que de acuerdo con las actividades que se realizan para evaluarla, se les facilita a los niños.

En lo que se refiere a la subprueba análisis auditivo (ANL), los niños con puntuaciones más altas llegan a alcanzar el 100%, mientras que los más bajos apenas si pueden responder un 25%, lo cual contrasta notablemente con la subprueba síntesis auditiva (SNT), pues las puntuaciones más altas alcanzan apenas un 65%, en cambio la más bajas tienen cero, esto indica que en esta subprueba los niños muestran menor eficacia. La habilidad reconocimiento de nombres (REC) ante la presentación de láminas, tiene un promedio de 70% para el percentil alto, y de 40% para el percentil más bajo, es una subprueba que aunque resulta complicada para algunos niños, para otros no lo es tanto.

Por otra parte la subprueba dibujo (DIB) alcanza el puntaje máximo, lo cual indica que los niños pueden manejar muy bien las diferencias entre dibujo y texto, el máximo posible es 100.

La expresión espontánea (EXP), es una subprueba que resulta un tanto complicada, pues algunos de los niños aún no se pueden expresar utilizando adecuadamente la gramática, a pesar de eso el puntaje promedio alto es de 80% y el bajo de 60%.

Se observa que la subprueba pronunciación correcta de los sonidos del habla (PRO), tiene un promedio de 47% (percentil 25) y 87% (percentil 75), aunque para algunos niños puede representar cierto grado de dificultad, la mayoría puede pronunciar de forma correcta.

El puntaje promedio de la subprueba comprensión de sinónimos, antónimos y palabras supraordinadas (SIN), es una de las habilidades que representa mayor dificultad, pues el puntaje máximo obtenido para el percentil 75 es del

40%, mientras que el más abajo es del 10%, por lo tanto, esta es una habilidad que resulta complicada para la mayor parte de la muestra. La subprueba conocimiento del significado de las palabras (PAL) tiene un promedio de 30% y 60% esto quiere decir, que a la mayor parte de los niños se les dificulta llevar a cabo las actividades que evalúan esta habilidad.

Por último la subprueba repetición de un cuento captando las ideas principales y los detalles, tiene un puntaje promedio total de 20% (percentil 25) y 50% (percentil 75), es decir, a los niños presentan un desempeño menor al desarrollar esta habilidad.

## II. ANÁLISIS DE REACTIVOS

### PRUEBA T

El análisis de reactivos permite incrementar la validez y confiabilidad de una prueba (Anastasi, 1998). La prueba T sirve para realizar este análisis, indicando cuáles son aquellos reactivos del Instrumento EPLE, que miden las habilidades lingüísticas.

SUBPRUEBA	Reactivo	t	Significancia
Pronunciación correcta de los sonidos del habla	1	-4.243	.000
	2	-7.778	.000
	3	-7.647	.000
	4	-7.778	.000
	5	-3.973	.000
	6	-7.778	.000
	8	-8.899	.000
	10	-7.630	.000
	11	-11.282	.000
	12	-5.104	.000
	13	-2.677	.000
	15	-8.764	.001

<b>Discriminación de sonidos verbales</b>	1	-5.625	.000
	2	-7.252	.000
	3	-10.407	.000
	4	-1.953	.000
	5	-1.534	.003
	6	-10.388	.000
	7	-4.369	.000
	9	-7.692	.002
	10	-9.381	.000
	<b>Análisis Auditivo</b>	1	-7.693
2		-9.644	.000
3		-31.000	.022
4		-17.311	.000
5		-17.311	.000
6		-31.000	.022
9		-31.000	.022
10		-3.571	.022
<b>Síntesis Auditiva</b>	1	-14.731	.000
	2	-12.938	.000
	3	-8.258	.000
	4	-17.311	.000
	5	-17.311	.000
	6	-14.731	.000
	7	-31.000	.003
	9	-31.000	.003
	10	-12.938	.000
	<b>Reconocimiento de nombres ante la presentación de láminas.</b>	1	-2.078
2		-8.338	.000
5		-3.846	.000
6		-5.817	.000
7		-2.355	.000
8		-6.756	.000
10	-3.437	.003	
<b>Seguimiento de instrucciones</b>	1	-1.429	.000
	2	-3.201	.000
	3	-.573	.003
	4	-3.500	.000
	5	-3.280	.000
	6	-1.000	.011
	7	-4.583	.000
	8	-4.149	.000
	9	-3.934	.000
	10	-14.000	.000
<b>Conocimiento del significado de las palabras</b>	1	-8.917	.010
	3	-12.086	.014
	6	-9.408	.000
	7	-5.760	.001
	9	-4.619	.005
10	-1.050	.006	
	1	-3.669	.000
	2	-1.774	.000
	4	-1.000	.035

<b>Comprensión de sinónimos, antónimos y palabras supraordinadas</b>	5	-2.356	.000
	7	-3.940	.000
	10	-7.045	.000
	11	-8.976	.000
	12	-6.533	.000
	14	-5.248	.000
	15	-7.441	.002
<b>Repetición de un cuento captando las ideas principales y los detalles</b>	2	-13.421	.018
<b>Diferencia entre dibujo y texto</b>	1	-5.488	.000
	2	-6.197	.000
	3	-7.016	.000
	4	-7.016	.000
	5	-5.164	.000
	6	-7.016	.000
	7	-6.197	.000
	8	-6.197	.000
	9	-6.590	.000
	10	-8.579	.000
<b>Expresión Espontánea</b>	1	-6.020	.000
	4	-8.931	.015

Tabla 8. Reactivos de cada una de las subpruebas del EPLE, estadísticamente significativos

En la tabla 8 se observan los reactivos que resultaron estadísticamente significativos para cada una de las subpruebas.

De los 115 reactivos totales que conforman el Instrumento EPLE, solamente 19 no lo fueron.

Los reactivos que no cumplen con esta condición son: tres de la subprueba pronunciación correcta de los sonidos del habla (7, 9 y 14); uno de discriminación de los sonidos verbales (8); tres de la subprueba reconocimiento de nombres ante la presentación de una lámina (3, 4, y 9); cuatro de la habilidad conocimiento del significado de las palabras (2, 4, 5 y 8); cuatro de comprensión de sinónimos, antónimos y palabras supraordinadas (6, 8, 9 y 13); uno de repetición de un cuento (1) y tres de expresión espontánea (2, 3 y

5), lo que indica que los 96 reactivos restantes son significativos y válidos en el sentido de que permiten diferenciar a los niños con un desarrollo adecuado de las habilidades lingüísticas de aquellos que no lo tienen.

### III. CONFIABILIDAD (Coeficiente Alpha de Cronbach)

#### Confiabilidad (Muestra total)

La confiabilidad del EPLE se determinó mediante el Índice Alfa de Cronbach, obteniéndose los siguientes coeficientes:

SUBPRUEBA	Número de Reactivos	COEFICIENTE ALPHA
Pronunciación correcta de los sonidos del habla	15	.83
Discriminación de sonidos	10	.84
Análisis y síntesis auditivas	20	.84
Reconocimiento de nombres ante la presentación de láminas	10	.82
Seguimiento de instrucciones	10	.86
Conocimiento del significado de las palabras	10	.83
Comprensión de sinónimos, antónimos y palabras supraordinadas	15	.83
Repetición de un cuento captando las ideas principales y los detalles	10	.83
Diferencia entre dibujo y texto	10	.84
Expresión Espontánea.	5	.84
Total EPLE	115	.81

Tabla 9. Resultados de los coeficientes de confiabilidad para cada subprueba del EPLE

Al establecer los indicadores de confiabilidad se observó que todas las subpruebas o habilidades tienen un índice de confiabilidad aceptable.

En la tabla 9 se observa que los índices de confiabilidad para cada una de las subpruebas que conforma el EPLE son aceptables, pues todas rebasan el 0.80, mostrando un índice mayor la subprueba seguimiento de instrucciones (0.86), para el grupo total.

Por otro lado la subprueba que obtuvo el menor índice fue reconocimiento de nombres, pero a pesar de esto su confiabilidad sigue siendo alta (0.82) y aceptable.

Las subpruebas pronunciación correcta de sonidos del habla, comprensión de sinónimos, antónimos y palabras supraordinadas y repetición de un cuento, presentan el mismo índice de confiabilidad con un puntaje de 0.83.

Las habilidades discriminación de sonidos, análisis y síntesis auditivas, diferencia entre dibujo y texto y expresión espontánea, presentan un índice de 0.84, como se puede observar en lo que respecta a la confiabilidad de la muestra total todas las subpruebas pueden ser utilizadas pues sus índices en cuanto a confiabilidad son aceptables.

### **CONFIABILIDAD POR GRUPO DE EDAD**

La confiabilidad también se obtuvo para cada grupo de edad, pues permite comparar la diferencia que existe entre cada una de las subpruebas (Rojas, 1996), además de conocer el desempeño de los niños de acuerdo a la edad.

Las subpruebas que tienen el índice más bajo en cuanto al coeficiente alfa son las realizadas por los niños de 36 a 48 meses, y las de mayor índice son las subpruebas realizadas por los niños de 61 a 75 meses, mientras que los índices intermedios los presentan los niños de 49 a 60 meses, esto puede querer decir que las respuestas que dan los niños son más consistentes a mayor desarrollo.

SUBPRUEBA	Coeficiente Alpha	Coeficiente Alpha	Coeficiente Alpha
	36 a 48 meses	49 a 60 meses	61 a 75 meses
	<b>N=45</b>	<b>N=55</b>	<b>N=28</b>
Pronunciación correcta de los sonidos del habla	.68	.79	.81
Discriminación de sonidos	.71	.80	.79
Análisis auditivo y Síntesis auditiva	.75	.78	.79
Reconocimiento de nombres ante la presentación de láminas	.69	.77	.79
Seguimiento de instrucciones	.75	.81	.83
Conocimiento del significado de las palabras	.70	.78	.80
Comprensión de sinónimos, antónimos y palabras supraordinadas	.69	.78	.76
Repetición de un cuento captando las ideas principales y los detalles	.71	.77	.81
Diferencia entre dibujo y texto	.72	.80	.80
Expresión Espontánea	.73	.79	.82
Total EPLE	.68	.76	.77

Tabla 10. Coeficientes de confiabilidad por cada grupo de edad.

En la tabla 10 se observa que en la muestra total se presenta un índice de confiabilidad más alto que en las muestras por grupo, esto se debe a que, como ya se dijo, los niños con mayor edad obtienen correlaciones más altas, al realizar las subpruebas, debido a que las habilidades comienzan a

establecerse, sin embargo, es evidente que todas las subpruebas pueden considerarse confiables debido a los índices alfa obtenidos.

La subprueba pronunciación correcta de los sonidos del habla presenta el coeficiente más bajo en los niños de 36 a 48 meses, sin embargo, esto puede deberse al rango de edad, en lo que respecta a las demás subpruebas todas se encuentran en un rango de 0.69 a 0.75 como máximo. Las subpruebas análisis y síntesis auditiva y seguimiento de instrucciones cumplen con este 0.75, esto es para el grupo de edad ya mencionado.

Con respecto al grupo de 49 a 60 meses los índices alfa se ubican entre 0.77 como mínima en las subpruebas reconocimiento de nombres y repetición de un cuento y 0.81 como máxima en seguimiento de instrucciones.

En el grupo de 61 a 75 meses el coeficiente mínimo lo obtuvo la subprueba comprensión de sinónimos, antónimos y palabras supraordinadas con 0.76 y el máximo índice la subprueba seguimiento de instrucciones con 0.83, esto indica que en los tres grupos de edad la subprueba con el índice más alto es seguimiento de instrucciones, y en los índices más bajos las subpruebas difieren, esto se puede observar al obtener el coeficiente alfa de la muestra total, pues los puntajes son diversos, sin embargo, todas las subpruebas cumplen con los índices de confiabilidad aceptables.

Estos datos aumentan el grado de confiabilidad, pues se observa que el índice alfa no solamente resultó aceptable para la muestra grupal, si no también para el análisis por grupo de edad.

## **IV. VALIDEZ**

### **Validez de constructo**

La validez de constructo examina hasta que punto algo (indicador más definición operativa) mide adecuadamente el concepto. Esta validez consiste en un análisis de la significación de las puntuaciones de los instrumentos de medida expresada en términos de conceptos psicológicos asumidos en su medición (Cronbach y Mell, 1955). En este caso la validez se obtuvo mediante la correlación (coeficiente de correlación de Spearman) de cada subprueba del EPLE con el puntaje total de la escala, esto se realizó con la muestra total. A continuación se presentan los resultados:

	Pronunciación	Discriminación	Análisis y síntesis	Rec. de nombres	Seg. de instrucciones	Sig. de palabras	Sinónimos y antónimos	Rep. de cuento	Dibujo y texto	Exp. espontánea	Total EPLE
Pronunciación	1.000	<b>.355**</b>	<b>.398**</b>	<b>.336**</b>	-.106	<b>.394**</b>	<b>.389**</b>	<b>.426**</b>	<b>.383**</b>	<b>.314**</b>	<b>.641**</b>
Discriminación		1.000	<b>.301**</b>	<b>.299**</b>	.033	<b>.215*</b>	<b>.349**</b>	<b>.379**</b>	<b>.208*</b>	<b>.183*</b>	<b>.512**</b>
Análisis y Síntesis			1.000	<b>.501**</b>	-.128	<b>.397**</b>	<b>.456**</b>	<b>.285**</b>	<b>.335**</b>	<b>.200*</b>	<b>.693**</b>
Rec. de nombres				1.000	.011	<b>.533**</b>	<b>.472**</b>	<b>.441**</b>	<b>.402**</b>	<b>.441**</b>	<b>.714**</b>
Seg. de instrucciones					1.000	-.018	-0.21	.088	.050	<b>.179*</b>	.044
Sig. de palabras						1.000	<b>.446**</b>	<b>.458**</b>	<b>.281**</b>	<b>.475**</b>	<b>.723**</b>
Sinónimos y Antónimos							1.000	<b>.448**</b>	<b>.417**</b>	<b>.302**</b>	<b>.692**</b>
Rep. De cuento								1.000	<b>.340**</b>	<b>.369**</b>	<b>.630**</b>
Dibujo y texto									1.000	<b>.266**</b>	<b>.537**</b>
Exp. espontánea										1.000	<b>.569**</b>
Total EPLE											1.000

Tabla 11. Correlación de cada subprueba del EPLE, con el puntaje total de la prueba. Muestra Total. \*Significancia al 0.05 \*\*Significancia al 0.01

En la tabla 11, se puede observar que la mayoría de las subpruebas correlaciona significativamente con el puntaje total de la escala, como excepción se encuentra la subprueba seguimiento de instrucciones, pues solo correlacionó significativamente con la habilidad expresión espontánea. La prueba es válida, de acuerdo a la correlación.

La validez de constructo también se obtuvo por grupo de edad los resultados se observan en la siguiente tabla:

	Pronunciación	Discriminación	Análisis y síntesis	Rec. de nombres	Seg. de instrucciones	Sig. de palabras	Sinónimos y antónimos	Rep. de cuento	Dibujo y texto	Exp. espontánea	Total EPLE
Pronunciación	1.000	<b>.370*</b>	<b>.386**</b>	.232	<b>-.377*</b>	<b>.403**</b>	<b>.442**</b>	.224	.266	.252	<b>.662**</b>
Discriminación		1.000	.178	.200	-.141	.222	<b>.399**</b>	.183	.107	.005	<b>.409**</b>
Análisis y Síntesis			1.000	.210	-.258	.039	.102	-.079	.200	-.142	<b>.360*</b>
Reconocimiento de nombres				1.000	.017	<b>.408**</b>	<b>.339*</b>	.170	.193	.247	<b>.556**</b>
Seg. de instrucciones					1.000	-.205	.152	-.098	.192	.081	-.051
Sig. de palabras						1.000	.141	<b>.348*</b>	.186	<b>.451**</b>	<b>.655**</b>
Sinónimos y Antónimos							1.000	.254	<b>.473**</b>	.185	<b>.617**</b>
Rep. De cuento								1.000	.261	.164	<b>.395**</b>
Dibujo y texto									1.000	.161	<b>.477**</b>
Exp. Espontánea										1.000	<b>.471**</b>
Total EPLE											1.000

Tabla 12. Correlación de cada subprueba del EPLE, con el puntaje total de la prueba. Muestra por grupo de edad (36 a 48 meses). \*Significancia al 0.05 \*\*Significancia al 0.01

La tabla 12 muestra que para el grupo de edad de 36 a 48 meses, solamente una de las subpruebas no correlacionó con el total de la prueba y es seguimiento de instrucciones. Por otra parte, discriminación, análisis y síntesis, significado de las palabras y sinónimos y antónimos, correlacionan de manera significativa con la subprueba pronunciación; llama la atención que en la subprueba seguimiento de instrucciones se presenta una correlación negativa con pronunciación, lo cual indica que al incrementarse el valor de una de ellas, el valor de la otra disminuye; la subprueba discriminación solo correlacionó con sinónimos y antónimos; reconocimiento de nombres, guarda relación con significado de las palabras y sinónimos y antónimos; significado de la palabras correlaciona de manera significativa con repetición de un cuento y con expresión espontánea y por último sinónimos y antónimos con dibujo y texto. Aunque en menor medida, como se puede apreciar en la tabla, nueve de las diez subpruebas correlacionan de manera significativa, esto podría deberse a que es el grupo de edad con los niños más pequeños.

A continuación se presentan los datos obtenidos en la muestra que comprende a niños de 49 a 60 meses.

	Pronunciación	Discriminación	Análisis y síntesis	Rec. de nombres	Seg. de instrucciones	Sig. de palabras	Sinónimos y antónimos	Rep. de cuento	Dibujo y texto	Exp. espontánea	Total EPLE
Pronunciación	1.000	.227	<b>.361**</b>	.229	-.062	<b>.340*</b>	<b>.323*</b>	<b>.443**</b>	<b>.307*</b>	.197	<b>.589**</b>
Discriminación		1.000	.197	.235	.180	.043	.122	<b>.422**</b>	.162	.159	<b>.440**</b>
Análisis y Síntesis			1.000	<b>.517**</b>	-.078	<b>.456**</b>	<b>.438**</b>	.203	.243	.207	<b>.719**</b>
Rec. de nombres				1.000	-.053	<b>.508**</b>	<b>.343*</b>	<b>.327*</b>	<b>.304*</b>	<b>.474**</b>	<b>.688**</b>
Seg. de instrucciones					1.000	.037	<b>-.304*</b>	.050	-.132	.197	.011
Sig. de palabras						1.000	<b>.523**</b>	<b>.315*</b>	.219	<b>.439**</b>	<b>.722**</b>
Sinónimos y Antónimos							1.000	<b>.444**</b>	.234	<b>.292*</b>	<b>.601**</b>
Rep. De cuento								1.000	.194	<b>.339*</b>	<b>.544**</b>
Dibujo y texto									1.000	.118	<b>.440**</b>
Exp. espontánea										1.000	<b>.533**</b>
Total EPLE											1.000

Tabla 13. Correlación de cada subprueba del EPLE, con el puntaje total de la prueba. Muestra por grupo de edad (49 a 60 meses). \*Significancia al 0.05 \*\*Significancia al 0.01

En la tabla 13, se observa que al igual que en el grupo de edad de 36 a 48 meses y en la muestra total, la subprueba seguimiento de instrucciones no correlacionó con el puntaje total de la prueba, esto indica que esta subprueba no tiene validez de constructo, pues aún cuando correlaciona con algunas subpruebas (en todas las muestras), se presenta una relación negativa, como es el caso de sinónimos y antónimos.

Por otra parte se observa un incremento en la mayoría de las subpruebas del EPLE con el puntaje total de la muestra para el grupo de edad de 49 a 60 meses, en comparación con el grupo de 36 a 48 meses, además de que las correlaciones entre las subpruebas que conforman el Instrumento aumentaron.

Pronunciación correlaciona positivamente con análisis y síntesis, significado de las palabras, sinónimos y antónimos, repetición de un cuento y dibujo y texto. Discriminación se relaciona con repetición de un cuento; análisis y síntesis correlaciona con reconocimiento de nombres, significado de las palabras y sinónimos y antónimos. Reconocimiento de nombres, guarda relación con significados de las palabras, sinónimos y antónimos, repetición de un cuento, dibujo y texto y expresión espontánea. Significado de las palabras correlaciona con sinónimos y antónimos, repetición de un cuento y expresión espontánea. La subprueba sinónimos y antónimos correlaciona con repetición de un cuento y expresión espontánea y por último se presenta la misma condición para repetición de un cuento que correlaciona con expresión espontánea. Esto indica que la validez se cumple para este grupo de edad.

La tabla que se presenta a continuación muestra los resultados obtenidos en la correlación de Spearman ( $\rho$ ) para el último grupo de edad analizado (niños de 61 a 75 meses).

	Pronunciación	Discriminación	Análisis y síntesis	Rec. de nombres	Seg. de instrucciones	Sig. de palabras	Sinónimos y antónimos	Rep. de cuento	Dibujo y texto	Exp. espontánea	Total EPLE
Pronunciación	1.000	<b>.382*</b>	<b>.374*</b>	.122	-.225	-.046	.260	.009	<b>.397*</b>	-.337	.281
Discriminación		1.000	<b>.422*</b>	.290	-.262	.266	<b>.547**</b>	.227	.171	.025	<b>.566**</b>
Análisis y Síntesis			1.000	<b>.624**</b>	<b>-.446*</b>	.371	<b>.728**</b>	.233	<b>.399*</b>	.061	<b>.861**</b>
Rec. de nombres				1.000	<b>-.398*</b>	.361	<b>.647**</b>	.230	.340	.009	<b>.651**</b>
Seg. de instrucciones					1.000	-.007	-.223	.234	-.215	.223	-.272
Sig. de palabras						1.000	<b>.475*</b>	.310	.075	.117	<b>.549**</b>
Sinónimos y Antónimos							1.000	<b>.481**</b>	.323	.133	<b>.906**</b>
Rep. De cuento								1.000	.335	.211	<b>.434*</b>
Dibujo y texto									1.000	.113	<b>.398*</b>
Exp. Espontánea										1.000	.264
Total EPLE											1.000

Tabla 14. Correlación de cada subprueba del EPLE, con el puntaje total de la prueba. Muestra por grupo de edad (61 a 75 meses). \*Significancia al 0.05  
\*\*Significancia al 0.01

En la tabla 14 se observa que para este grupo de edad, las subpruebas pronunciación de los sonidos del habla, seguimiento de instrucciones y expresión espontánea, correlacionan con el total del EPLE, pero la correlación no es significativa. Las siete subpruebas restantes correlacionan significativamente.

En este caso, la subprueba pronunciación correlaciona con discriminación análisis y síntesis y dibujo texto; discriminación correlaciona con análisis y síntesis y sinónimos y antónimos; análisis y síntesis se relaciona con reconocimiento de nombres, sinónimos y antónimos y dibujo y texto, sin embargo, tiene una correlación significativa pero negativa con seguimiento de instrucciones, esto se ha visto tanto en la muestra total, como en las muestras por grupo de edad. Reconocimiento de nombres correlacionó positivamente con sinónimos y antónimos y de manera negativa y significativa con seguimiento de instrucciones. Significado de las palabras se relaciona positivamente con sinónimos y antónimos y este a su vez con repetición de un cuento.

Aunque en este caso, las correlaciones significativas son menores, el Instrumento cuenta con validez de constructo, pues las relaciones entre el EPLE y el puntaje total de la prueba se muestra tanto en la muestra total como en las muestras por grupo de edad.

### **Validez de Criterio**

Se establece la validez de criterio de un instrumento comparándola con algún criterio externo, por ejemplo: las puntuaciones incluidas en otro instrumento que mide la misma variable o grupo de variables. El criterio es un estándar con

el que se juzga la validez del instrumento (García, Márquez y Ávila, 2009); en este caso la validez de criterio se obtuvo correlacionando los puntajes obtenidos por los niños en el EPLE con los puntajes obtenidos en el Instrumento de Observación de los Logros de la Lectoescritura Inicial (Escamilla, Andrade, Basurto y Ruiz, 1996), que es una prueba que mide el desempeño de los niños cuando inician el aprendizaje convencional de la lectura. Es decir, se obtuvo una validez de criterio, predictiva. A continuación se presentan los resultados,

	Pronunciación	Discrimina	Ana y Sin	Rec de Nom	Seg ins	Sig pal	Sin y Ant	Rep cuento	Dibujo Texto	Exp Espon	<i>Iden pal</i>	<i>Prueb pal</i>	<i>Texto impreso</i>	<i>Voc de escritu</i>	<i>Dictad</i>	<i>Muestra escrit</i>
Pronunciación	1.000	<b>.355**</b>	<b>.398**</b>	<b>.336**</b>	-.106	<b>.394**</b>	<b>.389**</b>	<b>.426**</b>	<b>.383**</b>	<b>.314**</b>	<b>.396**</b>	-.055	<b>.420**</b>	<b>.316**</b>	<b>.386**</b>	<b>.298**</b>
Discriminación		1.000	<b>.301**</b>	<b>.299**</b>	.033	<b>.215*</b>	<b>.349**</b>	<b>.379**</b>	<b>.208*</b>	<b>.183*</b>	<b>.396**</b>		<b>.353**</b>	<b>.276**</b>	<b>.283**</b>	<b>.323**</b>
Análisis y Síntesis			1.000	<b>.501**</b>	-.128	<b>.397**</b>	<b>.456**</b>	<b>.285**</b>	<b>.335**</b>	<b>.200*</b>	<b>.207*</b>	.092	<b>.242**</b>	<b>.293**</b>	<b>.267**</b>	<b>.296**</b>
Rec. de nombres				1.000	.011	<b>.533**</b>	<b>.472**</b>	<b>.441**</b>	<b>.402**</b>	<b>.441**</b>	<b>.401**</b>	.106	<b>.364**</b>	<b>.327**</b>	<b>.418**</b>	<b>.456**</b>
Seg instrucciones					1.000	-.018	-.021	.088	.050	<b>.179*</b>	<b>.237**</b>	.116	-.054	<b>.239**</b>	<b>.216*</b>	<b>.186*</b>
Sig. de palabras						1.000	<b>.446**</b>	<b>.458**</b>	<b>.281**</b>	<b>.475**</b>	<b>.323**</b>	.109	<b>.320**</b>	<b>.298**</b>	<b>.433**</b>	<b>.431**</b>
Sin y Ant							1.000	<b>.448**</b>	<b>.417**</b>	<b>.302**</b>	<b>.324**</b>	.164	<b>.302**</b>	<b>.419**</b>	<b>.361**</b>	<b>.438**</b>
Rep. de cuento								1.000	<b>.340**</b>	<b>.369**</b>	<b>.427**</b>	-.098	<b>.395**</b>	<b>.361**</b>	<b>.459**</b>	<b>.509**</b>
Dibujo y texto									1.000	<b>.266**</b>	<b>.301**</b>	<b>.233**</b>	.129	<b>.378**</b>	<b>.385**</b>	<b>.402**</b>
Exp. espontánea										1.000	<b>.412**</b>	-.016	<b>.343**</b>	<b>.306**</b>	<b>.447**</b>	<b>.422**</b>
<u>Iden letras</u>											1.000	-.106	<b>.550**</b>	<b>.502**</b>	<b>.607**</b>	<b>.598**</b>
<i>Prueba palabras</i>												1.000	-.515**	<b>.282**</b>	-.034	-.029
<i>Texto impreso</i>													1.000	<b>.322**</b>	<b>.586**</b>	<b>.552**</b>
<i>Voc. de escritura</i>														1.000	<b>.680**</b>	<b>.684**</b>
<i>Dictado</i>															1.000	<b>.891**</b>
<i>Muestra escritura</i>																1.000

Tabla 15. Correlación de cada subprueba del EPLE con el Instrumento de Observación de los Logros de la Lectoescritura inicial. \*Significancia al 0.05. \*\*Significancia al 0.01. Las letras en cursiva corresponden al Instrumento de Observación de Logros de la Lectoescritura Inicial. Las letras normales corresponden al EPLE

La validez de criterio nos permite conocer de qué manera se relacionan las puntuaciones del EPLE, con las obtenidas en el Instrumento de Observación de Logros de la Lectoescritura inicial. (Escamilla, Andrade, Basurto y Ruiz, 1996). Esta es una prueba que mide el desempeño de los niños cuando inician el aprendizaje convencional de la lectura. Es decir, se obtuvo una validez de criterio predictiva.

En la tabla 15 se observa que De acuerdo con los resultados obtenidos en las correlaciones del EPLE con el Instrumento de Observación de Logros de la Lectoescritura Inicial. (Escamilla, Andrade, Basurto y Ruiz, 1996), se puede concluir que las puntuaciones de las correlaciones resultaron significativas.

La correlación entre el puntaje total del EPLE y el Instrumento de Observación de los Logros de la Lectoescritura Inicial, indica que estos dos Instrumentos guardan una relación importante, ya que las correlaciones no solamente son significativas y positivas, sino que además la significancia de esta correlación en la mayoría de las subpruebas esta dada al .001

Estos resultados indican que el EPLE, posee validez de criterio predictiva.

## CAPÍTULO 7

### DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

De acuerdo con los resultados obtenidos al aplicar el Instrumento EPLE, se concluye que este trabajo responde a los objetivos que se plantearon.

Los resultados indican que el instrumento EPLE, permite conocer cómo se manifiestan las habilidades lingüísticas involucradas en el desarrollo de la lectoescritura en los niños de preescolar, además, es un instrumento que sirve para evaluar estas habilidades en la población Mexicana.

El trabajo plantea como primer objetivo, obtener los estadísticos descriptivos de la muestra, esto se realizó para la muestra total y para la muestra por grupo de edad, y en una muestra diferente a la del estudio inicial (Vega, 1991). Tanto para la muestra total como para la muestra por grupo de edad se observó que en la escala de *conciencia fonológica*, la habilidad seguimiento de instrucciones obtuvo el porcentaje más alto; en lo que respecta a la escala *codificación semántica* la subprueba pronunciación correcta de los sonidos del habla fue la de mayor porcentaje, para la muestra total y para las muestras de 49 a 60 meses y de 61 a 75 meses, en cambio para el grupo de edad de 36 a 48 meses la subprueba más alta en esa misma escala fue discriminación de sonidos del habla, es importante señalar, que esta situación solo se observó en esa subprueba, pues en las demás habilidades el porcentaje iba en aumento conforme avanzaba el grupo de edad. Esto puede deberse a que, como propone Jiménez (1992) los niños de menor edad desarrollan mejor habilidades relacionadas con la conciencia fonológica

Los porcentajes más bajos para la escala *codificación semántica* son, comprensión de sinónimos, antónimos y palabras supraordinadas, para la muestra total y para las muestras por grupo de edad, y para la escala *conciencia fonológica* el porcentaje más bajo lo obtuvo la subprueba análisis y síntesis auditiva, esto es para las cuatro muestras. Se puede decir que de ambas escalas –conciencia fonológica y codificación semántica- la mayor parte de las subpruebas que componen al EPLE, rebasan el 50% en el puntaje promedio.

En general se observa la misma tendencia en todos los porcentajes obtenidos en las subpruebas, tanto en la muestra total como en las muestras por grupo de edad. Esto puede deberse a que como Garton y Pratt (1991), proponen el lenguaje se compone tanto por la conciencia fonológica como por la conciencia semántica, dando al niño la capacidad de reflexionar sobre aspectos del lenguaje.

Es importante mencionar que en los estadísticos descriptivos por grupo de edad, como ya se había mencionado, se aprecia que mientras más años tienen los niños, se obtienen mayores puntuaciones. Esto concuerda con lo propuesto por Defior, (1994), quien dice que las habilidades lingüísticas se desarrollan de un modo lento y gradual, en la medida en que los niños desplazan su atención desde los aspectos significativos del lenguaje hacia la conciencia de sus estructuras y de las unidades o segmentos que lo componen.

Dentro de los estadísticos descriptivos también se obtuvieron los percentiles del 10 al 100. El obtener los percentiles permitió comparar el desempeño que tuvieron los niños en cada una de las habilidades frente a toda la muestra

evaluada. Este análisis se llevó a cabo para la muestra total y para cada grupo de edad.

De acuerdo con los resultados obtenidos en los percentiles se puede concluir que las subpruebas en las que los niños presentaron un mejor desarrollo son: seguimiento de instrucciones y diferencia entre dibujo y texto y las habilidades con un desempeño menor más son: análisis y síntesis auditivas, conocimiento del significado de las palabras, comprensión de sinónimos y antónimos y repetición de un cuento. Dos de las subpruebas pertenecen a la escala conciencia fonológica, esto puede deberse a que, como proponen algunos autores (Defior y Serrano, 2007 y Jiménez, 1992), se promueven más aquellas actividades que ponen en juego habilidades fonológicas, lo cual se refleja en las puntuaciones obtenidas por los niños

En cuanto a los resultados obtenidos en los percentiles por grupo de edad los puntajes obtenidos indican que conforme avanzan en edad, la realización de la evaluación de las habilidades se observa que los niños desarrollan mejor cada una de las subpruebas que componen al Instrumento. Esto se puede observar en los resultados, pues los niños más grandes obtuvieron porcentajes más altos. Esto concuerda con los estudios realizados por Defior y Serrano (2004), los cuáles indican que conforme avanzan en edad los niños presentan mayor desempeño en habilidades relacionadas con la conciencia fonológica.

La obtención y cálculo de los cuartiles permitió observar cuáles son las puntuaciones máximas y mínimas obtenidas para cada una de las subpruebas que componen al EPLE, de acuerdo con los resultados se concluye que la subprueba que obtuvo la puntuación más baja fue síntesis auditiva y las que

obtuvieron las puntuaciones máximas fueron análisis auditivo, seguimiento de instrucciones y diferencia entre dibujo y texto, los niños que obtuvieron menores puntuaciones fueron los del grupo de edad más pequeño, pero también se mostró que a mayor edad mejor desempeño, pues las puntuaciones iban ascendiendo. Esto concuerda con los estudios realizados por Jimenéz y Artilés (2000), los cuales proponen que a mayor desarrollo del niño mayor será su desarrollo en las habilidades de conciencia fonológica y semántica.

Dentro de los estadísticos descriptivos se realizó un análisis de reactivos del Instrumento, los resultados muestran que las diez subpruebas que componen al EPLE cuentan con reactivos significativos y válidos, esto indica que de los 115 reactivos totales, solamente 19 no son estadísticamente significativos. De las diez subpruebas que componen al EPLE, destacan dos, porque los diez reactivos que componen a cada una fueron estadísticamente significativos, estas subpruebas son: seguimiento de instrucciones y diferencia entre dibujo y texto.

El siguiente objetivo a llevar a cabo en el presente trabajo consistió en *obtener los indicadores de confiabilidad, por medio del coeficiente Alfa de Cronbach*, los resultados mostraron que todas las subpruebas del Instrumento tienen una confiabilidad aceptable, tanto en las habilidades de conciencia fonológica como en las de conciencia semántica los coeficientes varían de .82 como mínima a .86 como máxima, siendo la subprueba más alta seguimiento de instrucciones, y la de menor coeficiente, la subprueba reconocimiento de nombres ante la presentación de láminas, esto es para la muestra total.

Es importante mencionar que en el primer estudio (Vega, 1991), en seis de las diez subpruebas se observó que los coeficientes fueron menores a .60, lo cual

indica que fueron coeficientes bajos, en cambio en el estudio actual todos los coeficientes estuvieron por arriba de .82, lo cual indica una confiabilidad aceptable.

Es evidente que con el paso de los años las necesidades educativas se han ido modificando en todos los sentidos, desde los contenido curriculares (PEP, 2004), hasta como menciona Rosales (2000), las diversas formas de evaluación utilizadas por los docentes.

Se sabe también que existen otros factores involucrados en el desarrollo de la lectura, como mencionan Vega y Macotela, (2007), los padres, los maestros y la lectura de cuentos juegan un papel importante en este desarrollo. Sin embargo, en este caso los coeficientes que se obtienen en la primera aplicación difieren de la segunda, porque en el primer caso los sujetos a los que se les aplicó el EPLE, fueron niños que iniciaban el primer grado de primaria y en esta nueva aplicación los niños cursan el preescolar, por lo tanto las edades de los sujetos van de los 36 meses a los 75 meses. Por tal motivo, los coeficientes obtenidos entre un estudio y otro son diferentes. Esto puede deberse a que en el primer estudio las habilidades en las que los niños tuvieron un desempeño menor, no fueron detectadas desde una edad más temprana, como consecuencia de ello se acumula una cantidad mayor de dificultades en el conocimiento.

Los coeficientes también se obtuvieron por grupo de edad, para el grupo de edad de 36 a 48 meses, el coeficiente más bajo lo obtuvo la subprueba pronunciación correcta de los sonidos del habla con .68, el más alto fue de .75 y corresponde a la subprueba análisis y síntesis auditiva; para los niños cuyas edades van de los 49 a 60 meses, la coeficiente mínimo se observa en las

habilidades reconocimiento de nombres ante la presentación de láminas y repetición de un cuento captando las ideas principales ambas con un coeficiente de .77, el coeficiente más alto lo obtuvo la subprueba seguimiento de instrucciones con .81, por último los niños de 61 a 75 meses obtuvieron el coeficiente más bajo en la subprueba comprensión de sinónimos, antónimos y palabras supraordinadas con .76 y el coeficiente más alto en la habilidad seguimiento de instrucciones con .83. La subprueba diferencia entre dibujo y texto, obtuvo el mismo puntaje (.80) en el grupo de edad de 49 a 60 meses y de 61 a 75 meses.

Lo que es evidente es que el grupo de edad de 61 a 75 meses, obtuvo una confiabilidad mayor en la mayoría de las subpruebas en comparación con los otros dos grupos de edad, a excepción de las subprueba discriminación de sonidos y comprensión de sinónimos, antónimos y palabras supraordinadas, en el que los coeficientes fueron más altos en el segundo grupo de edad (49 a 60 meses), las subpruebas restantes que componen al EPLE tuvieron coeficientes más altos.

En aquellas habilidades que para los otros dos grupos representaban mayor dificultad (Pronunciación correcta de los sonidos del habla y reconocimiento de nombres ante la presentación de láminas), fueron en las que el tercer grupo (61 a 75 meses) obtuvo mayor confiabilidad. De acuerdo con los coeficientes obtenidos en la muestra total y en las muestras por grupo de edad, todas las subpruebas pueden considerarse confiables.

El último objetivo fue *obtener los indicadores de validez de constructo y de criterio*. La validez de constructo se obtuvo cuando se correlacionaron los puntajes de cada una de las subpruebas del EPLE con el puntaje total del

mismo, mostrando que existe esta validez de constructo del instrumento en su totalidad.

En el primer estudio del EPLE (Vega, 1991), se demostró que este instrumento tiene validez de constructo, con este nuevo estudio se confirma que se cuenta con esta validez, por lo tanto el EPLE, puede ser útil para prevenir o remediar problemas en la lectura, siendo esto uno de los objetivos del instrumento.

En conclusión los datos de validez, medida a través del coeficiente de correlación de Spearman, indican que la muestra total cuenta con la misma, pues nueve subpruebas que incluye el instrumento son significativas al .001, con excepción de la subprueba seguimiento de instrucciones.

En lo referente a la validez de constructo obtenida por grupo de edad, la correlación da a conocer que los niños de 36 a 48 meses y de 49 a 60 meses, cuentan con nueve reactivos significativos al .001, nuevamente la subprueba seguimiento de instrucciones no correlacionó de manera significativa, esto indica que esta subprueba no tiene validez de constructo, pues aún cuando correlaciona con algunas subpruebas (en todas las muestras), se presenta una relación negativa, sin embargo, las subpruebas restantes sí correlacionaron, lo cual indica que el EPLE como instrumento para medir las habilidades lingüísticas cuenta con una validez de constructo que puede considerarse aceptable, es importante señalar, que conforme incrementa la edad en estos dos grupos, la correlación también aumenta.

Al obtener la correlación para el grupo de edad de 61 a 75 meses, siete de las diez subpruebas correlacionaron de manera significativa con el total, las subpruebas que no lo hicieron son: pronunciación correcta de los sonidos del habla, seguimiento de instrucciones y expresión espontánea.

El Instrumento cuenta con validez de constructo, pues las relaciones entre las subpruebas del EPLE y el puntaje total de la prueba se obtienen tanto para la muestra total como para las muestras por grupo de edad, obteniendo correlaciones significativas. Para hacer la correlación se eligió este instrumento, por las características que lo componen.

Por su parte las correlaciones de las subpruebas del EPLE con el puntaje total del Instrumento de Observación de los Logros de la Lectoescritura Inicial (Escamilla, Andrade, Basurto y Ruiz, 1996), muestran la *validez de criterio* predictiva del EPLE, que forma parte también del último objetivo, siendo este tipo de validez una de las más importantes para este instrumento, pues permite conocer el grado en que EPLE siendo un Instrumento que evalúa habilidades lingüísticas, puede ser considerado o no un instrumento predictor de la ejecución de la Lectoescritura.

Se puede observar que se obtuvo una correlación significativa del EPLE, con el Instrumento de Observación de los Logros de la Lectoescritura Inicial (Escamilla, Andrade, Basurto y Ruiz, 1996), pues los totales de estos instrumentos correlacionaron de manera significativa, por lo tanto el EPLE si puede ser considerado un instrumento predictor de la ejecución de la lectoescritura.

Se observó que de acuerdo a las características del EPLE y del Instrumento de Observación de Logros de la Lectoescritura Inicial, existe una correlación alta entre ambas, lo cual concuerda con los autores revisados en el trabajo (Garton y Pratt, 1991; Vega y Macotela, 2007), puesto que el desarrollo del lenguaje oral forma parte e interviene de manera importante en el desarrollo del lenguaje escrito. En conjunto el lenguaje oral y escrito se convierten en una herramienta

que ayudará al niño en las actividades de lectoescritura. Esto indica que el EPLE cuenta con validez de criterio.

Este estudio da a conocer la importancia que tiene el contar con un Instrumento que nos permita medir y evaluar las Habilidades Precurrentes para la Lectura, en una muestra de niños mexicanos. Por lo tanto, su aportación más importante, es saber que se cuenta con un Instrumento que evalúa estas habilidades lingüísticas, con indicadores de validez y confiabilidad para la población de niños preescolares mexicanos, resulta más relevante aún, por qué el EPLE, es un instrumento que ha tenido una permanencia por 19 años, arrojando resultados que cumplen con los objetivos para que especifica el Instrumento.

Otra aportación más, es que este permite conocer si el niño cuenta o no con estas habilidades precurrentes para la lectura, lo cual le servirá posteriormente, además ayuda a prevenir o remediar los problemas que impiden que el niño tenga una adquisición exitosa de la lectura.

Finalmente los resultados obtenidos en el presente trabajo permiten concluir que se cumplieron los objetivos propuestos:

Se obtuvieron los estadísticos descriptivos de la aplicación del Instrumento, tanto de la muestra total, como por grupos de edad.

Se estableció la confiabilidad y validez del Instrumento para la evaluación de las habilidades Precurrentes para la Lectura.

De la aplicación del Instrumento se obtuvieron los siguientes resultados:

El Instrumento permite identificar aquellas habilidades ya sea de conciencia fonológica o codificación semántica que los niños han desarrollado y el nivel de desarrollo de dichas habilidades.

Esto permite prevenir los problemas que pudieran presentarse en la adquisición posterior de la lectoescritura, siendo estos puntos algunos objetivos que pretende alcanzar el EPLE.

Esta afirmación se ve apoyada por las correlaciones del EPLE con el Instrumento de Observación de los Logros de la Lectoescritura Inicial (Escamilla, Andrade, Basurto y Ruiz, 1996), pues evidencian la validez de criterio predictiva.

Como resultado del presente trabajo también se concluye que existen habilidades de conciencia fonológica en las que los niños presentan un desarrollo menor, sin embargo, una vez identificadas se puede trabajar en ellas para fortalecerlas, esto es de gran importancia pues como plantean algunos autores (Defior, 1996 y Garton y Pratt, 1991), han sido dos los factores lingüísticos los que se han asociado consistentemente con la habilidad lectora inicial. Uno de ellos es el grado de conocimiento que tienen los niños sobre la estructura fonológica del lenguaje o conciencia fonológica y el otro es la habilidad para procesar el lenguaje oral, por lo tanto, si las habilidades que más se les dificultan a los niños son reconocidas y fortalecidas habrá un beneficio para el desarrollo posterior de la lectoescritura.

La importancia de obtener los indicadores de validez y confiabilidad del Instrumento EPLE, es que hace 19 años se hizo un primer estudio buscando obtener estos indicadores, se obtuvieron y por esta razón el Instrumento se ha aplicado a lo largo de estos años, el Instrumento sigue vigente y en este nuevo estudio se da a conocer que los indicadores de validez y confiabilidad también lo son, y no solamente eso, sino que sus puntajes se muestran mucho

mayores. Lo cual indica que pese a que las necesidades educativas se han modificado el Instrumento sirve para los objetivos que fue creado.

Este Instrumento tiene un gran valor, pues dada la importancia que tiene la evaluación, es una alternativa para llevar a cabo una evaluación del lenguaje oral en los niños de preescolar.

Las posibles limitaciones que tuvo el presente trabajo fueron, la cantidad de niños, pues con el número de población que se contaba solo se pudieron obtener los indicadores de validez y confiabilidad, lo que al tener una muestra mayor y más representativa permitiría corroborar dichos resultados.

De acuerdo con los resultados expuestos anteriormente se puede concluir que el Instrumento para Evaluar Habilidades Precurrentes para la Lectura (EPL), responde a los objetivos para los que fue creado y confirma la validez y confiabilidad con datos estadísticamente significativos.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Anastasi, A. (1998). *Test Psicológicos*, México: Prentice Hall. Págs. 173- 202

Ary, D. Jacobs, L. y Razavieh, A. (1993). *Introducción a la investigación pedagógica* (2da ed.), México: McGraw-Hill

Barratt-Pugh, C. (2000). The sociocultural contexto of literacy learning. En C. Barrat-Pugh y M. Rol (Eds). *Literacy learning in the early years*. Buckingham: Open University Press. 1-26

Clay, M., Rodriguez, I. (1995). *Arena*. Portsmouth: Heinemman

Clay, M., Andrade, A., Ruiz, O., Basurto, A. (1995). *Las Piedras*. Portsmouth: Heinemman

Condemarín, M., Medina, A. (2002). *Evaluación auténtica del lenguaje y la comunicación*. Madrid: CEPE 17-36, 41-57, 103-111

Cronbach, L.J. y Meehl, P.E. (1955). Construct validity in psychological tests. *Psychological Bulletin*, 52, 281 -302.

Defior, S. (1994). La consciencia fonológica y la adquisición de la lectoescritura. *Infancia y Aprendizaje*, 1994, 67-68, 91-113

Defior, S. (1996). Una clasificación de las tareas utilizadas en la evaluación de las habilidades fonológicas y algunas ideas para su mejora. *Infancia y Aprendizaje*, 73, 9-63.

Defior, S. (2008). ¿Cómo facilitar el aprendizaje inicial de la lectoescritura? Papel de las habilidades fonológicas. *Infancia y Aprendizaje*, 2008, 31 (3), pp. 333-345

- Defior, S., Serrano, F. (2007). La habilidad de escritura: palabras y composición escrita. En E. Fernández de Haro, F. Justicia. Justicia & M. C. Pichardo Martínez (Coords.), *Enciclopedia de Psicología Evolutiva y de la Educación* (Vol. 2, pp. 95-126). Archidona: Aljibe.
- Escamilla, K., Andrade, A., Basurto, A. Ruiz, O. (1996). *Instrumento de observación de los logros de la lectoescritura inicial*. Postmouth; Heinemann
- Frías, C. (2003). Las situaciones comunicativas. Una estrategia de investigación docencia para promover las competencias lingüísticas de los niños y las niñas de educación preescolar. *Memorias del XXIII Foro Nacional de Educación Preescolar. Estrategias docentes para el desarrollo de capacidades de niños preescolares*. México: Trillas. Págs. 10-23
- Gárate, M. (1996). *La comprensión de cuentos en los niños. Un enfoque cognitivo y sociocultural*. Madrid, España: Siglo XXI
- García, B., Márquez, L. y Ávila J. (2009). Sección I: Planeación y Desarrollo del Proyecto de Investigación. En B. García y Cols. (2009). *Manual de métodos de investigación para las ciencias sociales. Un enfoque de enseñanza basado en proyectos*. México: Manual Moderno: Facultad de Psicología, UNAM
- Garton, A. y Pratt, C. (1991). *Aprendizaje y proceso de alfabetización. El desarrollo del lenguaje hablado y escrito*. Barcelona, España: Paidós
- Gutiérrez, M., F. (2005). *Teorías del desarrollo cognitivo*. España: McGraw Hill. Págs. 84-130.

- Jiménez, J. (1992). Metaconocimiento fonológico: Un estudio descriptivo sobre una muestra de niños prelectores en edad preescolar. *Infancia y Aprendizaje*, 57, 49-66.
- Jiménez, J., Artiles, C. (2000). Factores predictivos del éxito en el aprendizaje de la lectoescritura. *Infancia y Aprendizaje*, 49, 21-36.
- Jiménez, J., Ortiz, M. (1993). Phonological awareness in learning literacy. *Cognitiva*, 5 (2), 153-170.
- Martínez, M. (1999). El enfoque sociocultural en el estudio del desarrollo y la educación. *Revista electrónica de investigación educativa*, 1(1).
- Macotela, S., Bermúdez, P., Castañeda, I. (2003). *Inventario de Ejecución Académica (IDEA). Identificación de dificultades en la lecto-escritura y las matemáticas elementales. Manual para el evaluador*. Facultad de Psicología. UNAM
- Owens, E.R. (2003). *Desarrollo del lenguaje*. España: Pearson Premiere Hall.
- Padua, J., Ahman, I., Apezechea, H. y Borsotti, C. (1987). *Técnicas de investigación aplicadas a las Ciencias Sociales*. México: FCE. Págs. 30, 82, 175-179
- Quesada, V., Vergara, J. (S/f). [Estadística básica con aplicaciones en Ms Excel](#). Disponible en <http://www.eumed.net/libros/2007a/239/indice.htm>. Recuperado el 23 de mayo de 2010.
- Rojas, S. R. (1996). *Guía para realizar investigaciones sociales*. México: Plaza y Váldes Editores. Págs. 222-286
- Rosales, V. (2000). *Evaluación de las Habilidades de Lectoescritura en una muestra de niños mexicanos a través del Instrumento de Observación de*

*Logros de la Lectoescritura.* Tesis de Licenciatura Inédita. México: Facultad de Psicología, UNAM.

SEP, (2004). *Programa de Educación Preescolar (PEP)*. México

Tracey, D., Morrow, L. M. (2006). *Lenses on reading*. N. Y.: Guilford. Págs. 76-99

Vega, L., (1991). Instrumento para evaluar habilidades precurrentes para la lectura (EPL). *Manual Inédito*. México: Facultad de Psicología, UNAM

Vega, L., (1998). Instrumento para evaluar habilidades precurrentes de la lectura (EPL). *Reporte de su elaboración y análisis psicométrico. Integración Educación y Desarrollo Psicológico*. Págs. 9-19

Vega, L. (2001a). Evaluación del desarrollo de la alfabetización en niños preescolares. Alternativas a las pruebas de aprestamiento. *Integración. Educación y Desarrollo Psicológico* Págs. 29-36

Vega, L., (2001b). *Guía para la aplicación del Instrumento de Observación de los Logros de la Lectoescritura inicial*. México: Fac. de Psicología, UNAM

Vega, L., (2003a) *Análisis de la contribución de factores involucrados en el desarrollo de la alfabetización en niños preescolares*. Tesis de Doctorado Inédita. México: Facultad de Psicología, UNAM

Vega, L., (2003b). La lectura de cuentos en la escuela como promotora del desarrollo de la alfabetización en niños preescolares. *Memorias del XXIII Foro Nacional de Educación Preescolar. Estrategias docentes para el desarrollo de capacidades con niños preescolares*. México: Trillas. Págs. 81-89

Vega, L. (2006). Los años preescolares. Su importancia para desarrollar la competencia lectora y el gusto por la lectura. En L. Vega y Cols. (2006) *Alfabetización: Retos y Perspectivas*. México: UNAM. Págs.13-39

Vega, L., Macotela, S. (2007). *Desarrollo de la alfabetización en niños preescolares*. México: Facultad de Psicología. UNAM

Vernon, S. (1997). Escritura y consciencia fonológica en niños hispano – parlantes. *Infancia y Aprendizaje*, 1998, 81, 105-120

Vygotsky. L., S. (1985). *Pensamiento y lenguaje*, Buenos Aires: Pléyade. Págs. 15-40

## ANEXOS

### ANEXO 1

Descripción del contenido y características psicométricas del Instrumento para Evaluar Habilidades Precurrentes para la Lectura, EPLE (Vega, 1991) Tomado de Vega y Macotela (2007)

#### Contenido

SUBPRUEBA	DESCRIPCIÓN	REACTIVOS	PUNTOS
Conciencia fonológica			
1. Pronunciación correcta de los sonidos del habla	Se presenta al niño una serie de palabras y se le pide que las repita. Se evalúa la pronunciación correcta de los fonemas en posición inicial y final	15	15
2. Discriminación de sonidos verbales	Se presentan 10 pares de palabras (Un par a la vez) que tienen sonido igual o bien se diferencian por sólo uno de los fonemas pronunciados y se pide al niño que diga si suenan igual o diferente. Se cuenta el número de respuestas correctas	10	10
3.1. Análisis auditivo	Se presenta 10 palabras compuestas de uso común (una a la vez) y se pide al niño que las descomponga en sus componentes. Se cuenta el número de respuestas correctas	10	10
3.2. Síntesis auditiva	Esta prueba constituye una misma con la anterior. Se presentan al niño 10 palabras compuestas que el experimentador pronuncia separadas en sílabas y el pequeño debe repetirlas completas. Se cuenta el número de respuestas correctas	10	10
Codificación semántica			

SUBPRUEBA	DESCRIPCIÓN	REACTIVOS	PUNTOS
4. Reconocimiento de nombres ante la presentación de láminas	Se presenta una lámina con una escena familiar común (padre, madre y niños en la sala) y se le pide que identifique objetos que se encuentran en ella ( se le señala y se le pregunta qué es esto). Se cuenta el número de objetos identificados	10	10
5. Seguimiento de instrucciones	Se pide al pequeño que realice una serie de instrucciones sencillas que se van encadenando. Se cuenta el número de instrucciones realizadas	10	10
6. Conocimiento del significado de las palabras	Se le presentan una serie de palabras comunes y se le pregunta qué es o cómo es.  Para calificar esta subprueba se otorgan dos puntos si el niño da cualquiera de las siguientes respuestas: Una característica principal que permita diferenciar claramente al objeto, la mención de la categoría a la que pertenece el objeto, dos o más características que en conjunto den una idea clara del significado, un sinónimo.  Se otorga un punto si el niño: menciona alguna característica que no permita diferenciar claramente al objeto que se está definiendo, dos ó más características demasiado concretas o poco relevantes, un uso que no sea principal.  Se otorgan cero puntos por respuestas erróneas o demasiado vagas	10	20
7. Comprensión de sinónimos, antónimos y palabras supraordinadas	Esta subprueba consta de tres partes.  En la primera de ellas se presentan al niño cinco palabras, una a una y se le pide que diga otra palabra que sea lo mismo que... Se cuenta el número de respuestas correctas	15	20

SUBPRUEBA	DESCRIPCIÓN	REACTIVOS	PUNTOS
	<p>En la segunda parte se le presenta al pequeño una palabra común y se le pide que diga una palabra que sea lo contrario. En esta parte se proporciona una ayuda adicional al niño, al dársele pistas verbales para instigar la respuesta. Se cuenta el número de respuestas correctas</p> <p>En la tercera parte se le dicen tres palabras que pertenecen a la misma categoría y se le pide al niño que diga qué son o en qué se parecen. Se otorgan dos puntos si el niño contesta un concepto general que incluya a ambas palabras, un punto si menciona propiedades o características que sean compartidas por ambas, cero puntos si menciona características específicas de cada concepto</p>		
8. Repetición de un cuento captando las ideas principales y los detalles	Se le lee un cuento y se le pide que lo repita. Se cuenta el número de ideas principales (5) y detalles (5) que el niño recuerda	10	10
9. Diferencia entre dibujo y texto	Se presentan al niño 5 láminas, una a la vez, que contienen una ilustración y un texto referente a la ilustración y se le pregunta "señálame dónde dice..." "señálame dónde hay..." . se cuenta el número de respuestas correctas	10	10
10. Expresión espontánea	<p>Se pregunta al niño qué estaba haciendo antes de ir al escenario de evaluación y se registra su respuesta o bien se aprovecha la iniciativa del niño al comentar algún acontecimiento. En esta subprueba se califican cinco aspectos:</p> <p>Uso adecuado de sustantivos, verbos, adverbios, pronombres y palabras relacionales.</p> <p>Vocabulario rico en términos de número</p>	5	10

SUBPRUEBA	DESCRIPCIÓN	REACTIVOS	PUNTOS
	Vocabulario rico en términos de diversidad Elaboración gramatical adecuada Adecuada secuenciación de ideas		
TOTAL EPLE		115	135

Tabla 1. Subpruebas del EPLE, habilidades que miden, reactivos y puntajes posibles

### Confiabilidad

La confiabilidad del EPLE se determinó mediante el índice Alpha de Cronbach, obteniéndose los siguientes coeficientes:

SUBPRUEBA	Coefficiente Alpha
1. Pronunciación correcta de los sonidos del habla	.47
2. Discriminación de sonidos verbales	.59
3.1. Análisis auditivo	.91
3.2. Síntesis auditiva	.91
4. Reconocimiento de nombres ante la presentación de láminas	.48
5. Seguimiento de instrucciones	.50
6. Conocimiento del significado de las palabras	.49
7. Comprensión de sinónimos, antónimos y palabras supraordinadas	.73
8. Repetición de un cuento captando las ideas principales y los detalles	.16
9. Diferencia entre dibujo y texto	.83
10. Expresión espontánea	.63
TOTAL EPLE	

Tabla 2. Coeficientes de confiabilidad para cada subprueba del EPLE. Algunos de los coeficientes de confiabilidad son bajos (menores a .60), por lo que habría que considerar esto al interpretar los resultados

## Validez

Se determinó la validez de contenido mediante un procedimiento de validación por jueces (10 psicólogos, 10 pedagogos, 10 maestras de tercero de preescolar y 10 maestras de primero de primaria) para la inclusión de las habilidades que constituyen el instrumento (11) seleccionándose aquellas que hubieran sido escogidas como indispensables por al menos el 70% de los jueces, de un total de 23 habilidades incluidas originalmente como resultado de la revisión bibliográfica realizada.

Se obtuvo la validez de criterio (concurrente) a través de su correlación con la subprueba de lectura del Inventario de Ejecución Académica (Macotela, Bermúdez y Castañeda,1991), obteniéndose una correlación de .76 ( $p < .001$ ) entre los puntajes totales de ambos instrumentos.

Se obtuvo la validez predictiva mediante un análisis de regresión, tomando como variables predictoras los puntajes obtenidos por los niños en cada subprueba y en el puntaje total del EPLE y como variable dependiente el puntaje obtenido por los niños en la prueba de lectura del IDEA. El Coeficiente de Correlación Múltiple (R) fue de .917 y el coeficiente de determinación ( $R^2$ ) ajustado fue de .78.

Se obtuvo la validez de constructo mediante la aplicación de un programa instruccional que promovía el desarrollo de las habilidades lingüísticas medidas por el EPLE en un grupo de niños de puntajes bajos y se tuvieron dos grupos control, un grupo de niños de puntaje medio y un grupo de niños de puntaje alto (Thorndike y Hagan,1989; Nunnally, 1987; Nunnally y Bernstein,1995). Al finalizar el programa se realizó un análisis de covarianza, tomándose como variable independiente la pertenencia a cada uno de los grupos, como covariable el puntaje en el EPLE en pretest y como variable dependiente el puntaje del IDEA en posttest, obteniéndose diferencias significativas en los grupos ( $F = 4.941$ ,  $p = .02$ ) debidas al entrenamiento en las habilidades lingüísticas y no a los puntajes en pretest.

Los datos de validez y confiabilidad se obtuvieron de una muestra de 60 niños de la ciudad de México que cursaban el primer grado de primaria. Las evaluaciones se realizaron al inicio y al final del año escolar.

## Anexo 2

### INSTRUMENTO PARA EVALUAR HABILIDADES PRECURRENTES PARA LA LECTURA (EPL)

Lizbeth O. Vega Pérez (1991)

#### PROTOCOLO

Nombre del niño _____
Edad _____ años _____ meses
Grado escolar _____

Nombre del padre _____	Edad _____
Ocupación _____	Escolaridad _____
Nombre de la madre _____	Edad _____
Ocupación _____	Escolaridad _____
Dirección _____	
_____ Teléfono _____	

Fecha de aplicación _____
Inicio _____ Término _____
Motivo de la evaluación _____
Nombre y profesión del aplicador _____

#### PERFIL DE EJECUCION

P 100  
o 90  
r 80  
c 70  
e 60  
n 50  
t 40  
a 30  
j 20  
e 10  
s 0 \_\_\_\_\_  
1 2 3 4 5 6 7 8 9 10  
subtests

Firma \_\_\_\_\_ Ced. Prof \_\_\_\_\_

INSTRUMENTO PARA EVALUAR HABILIDADES PRECURRENTES  
PARA LA LECTURA (EPL)

Lizbeth O. Vega Pérez (1991)

PROTOCOLO

SUBTEST 1. PRONUNCIACION CORRECTA DE SONIDOS DEL HABLA

REACTIVO	RESPUESTA DEL NIÑO	CORRECTA	INCORRECTA
GIS			
FLAN			
REAL			
ALTO			
BAÑO			
OLMO			
PEDRO			
BLUSA			
GRITO			
MIXTO			
PERFIL			
ARAÑA			
OBJETO			
PLEBEYO			
DESGLOSA			

Total de aciertos \_\_\_\_\_ % \_\_\_\_\_  
 Comprendió instrucción \_\_\_\_ 1 \_\_\_\_ 2 \_\_\_\_\_  
 Comentarios \_\_\_\_\_

SUBTEST 2. DISCRIMINACION DE SONIDOS.

REACTIVOS	CORRECTO	INCORRECTO
PAN - BAN		
DÍA - TÍA		
PATA - BATA		
RAMA - RAMA		
MONO - MONO		
CORREDOR - COMEDOR		
PALETA - PALETA		
BESARÁ - PESARÁ		
ALEMÁN - ADEMÁN		
PANAL - BANAL		

Total de aciertos \_\_\_\_\_ % \_\_\_\_\_  
 Comprendió instrucción \_\_\_\_ 1 \_\_\_\_ 2 \_\_\_\_\_  
 Si tradujo \_\_\_\_\_  
 Comentarios: \_\_\_\_\_

## SUBTEST 3. ANALISIS Y SINTESIS AUDITIVAS.

## a) SINTESIS

REACTIVOS	CORRECTO	INCORRECTO
CO - CHE		
TE - MA		
CA - RRE - TA		
CO - RO - NA		
RO - PE - RO		
TE - LE - FO - NO		
LA - PI - CE - RO		
CE - NI - CE - RO		
TE - LE - VI - SI - ÓN		
DES - AR - MA - DOR		

Total de aciertos \_\_\_\_\_ % \_\_\_\_\_  
 Comprendió instrucción \_\_\_\_\_ 1 \_\_\_\_\_ 2 \_\_\_\_\_  
 Si tradujo \_\_\_\_\_  
 Comentarios \_\_\_\_\_

## SUBTEST 3. ANALISIS Y SINTESIS AUDITIVAS

## b) ANALISIS

REACTIVO	CORRECTO	INCORRECTO
ANTEOJOS		
SOBRECARGO		
INTERPERSONAL		
TELEFOTO		
AUTOPISTA		
CUENTAGOTAS		
MARCAPASOS		
ANTESALA		
PORTAVIONES		
CUMPLEAÑOS		

Total de aciertos \_\_\_\_\_ % \_\_\_\_\_  
 Comprendió instrucción \_\_\_\_\_ 1 \_\_\_\_\_ 2 \_\_\_\_\_  
 Si tradujo \_\_\_\_\_  
 Comentarios \_\_\_\_\_

SUBTEST 4. RECUPERACION DE NOMBRES ANTE LA PRESENTACION DE  
LAMINAS

REACTIVO	CORRECTO	INCORRECTO
VENTANA		
CORTINA		
PERIODICO		
CUADRO		
TELEVISION		
FLORERO		
CARREOLA		
LIBRERO		
MESITA		
LAMPARA		

<p>Total de aciertos _____ % _____</p> <p>Comprendió instrucción _____ 1 _____ 2 _____</p> <p>Si tradujo _____</p> <p>Comentarios _____</p>
---

## SUBTEST 5. SEGUIMIENTO DE INSTRUCCIONES

REACTIVOS	1		2		3		4	
	C	I	C	I	C	I	C	I
1								
2								
3								
4								

<p>Total de aciertos _____ % _____</p> <p>Comprendió instrucción _____ 1 _____ 2 _____</p> <p>Comentarios _____</p>
---

## SUBTEST 6. CONOCIMIENTO DEL SIGNIFICADO DE LAS PALABRAS

ANOTE EXACTA Y TEXTUALMENTE CADA RESPUESTA DEL NIÑO.

REACTIVO	RESPUESTA DEL NIÑO
FLOR	
CASA	
LIBRO	
SUETER	
BEBE	
LAPIZ	
SONAJA	
CARRO	
PERRO	
PAPA	

Total de aciertos \_\_\_\_\_ % \_\_\_\_\_

Comprendió instrucción \_\_\_\_\_ 1 \_\_\_\_\_ 2 \_\_\_\_\_

Si tradujo \_\_\_\_\_

Comentarios \_\_\_\_\_

SUBTEST 7. COMPRENSION DE SINONIMOS, ANTONIMOS Y PALABRAS SUPRAORDINADAS

ANOTE EXACTA Y TEXTUALMENTE CADA RESPUESTA DEL NIÑO.

a)Sinónimos

Hogar	Oveja
Can	Asno
Terminado	

b)Antónimos

Día	Fácil
Arriba	Flaco
Lento	

c) Palabras Supraordinadas (conceptos)

REACTIVO	RESPUESTA DEL NIÑO
ANIMALES	
FLORES	
FRUTAS	
MEDIOS DE TRANSPORTE	
INSTRUMENTOS MUSICALES	

Total de aciertos _____ % _____ Comprendió instrucción _____ 1 _____ 2 _____ Si tradujo _____ Comentarios _____
--

**SUBTEST 8. REPETICION DE UN CUENTO, CAPTANDO LAS IDEAS PRINCIPALES Y LOS DETALLES.**

ANOTE EXACTA Y TEXTUALMENTE LA RESPUESTA DEL NIÑO.

---



---



---



---



---

Total de ideas principales _____ Total de detalles _____ Total de aciertos _____ % _____
---

**SUBTEST 9. DIFERENCIA ENTRE DIBUJO Y TEXTO.**

	ILUSTRACION		TEXTO	
	C	I	C	I
1				
2				
3				
4				
5				

Total de aciertos _____ % _____ Comprendió instrucción _____ 1 _____ 2 _____ Si tradujo _____ Comentarios _____
--

SUBTEST 10. EXPRESION ESPONTANEA

ANOTE EXACTA Y TEXTUALMENTE LA RESPUESTA DEL NIÑO.

---

---

---

---

---

---

---

---

Uso adecuado de sustantivos \_\_\_\_\_  
Vocabulario rico en términos de:  
Número \_\_\_\_\_ Diversidad \_\_\_\_\_  
Elaboración gramatical adecuada \_\_\_\_\_  
Adecuada secuenciación de ideas \_\_\_\_\_ % \_\_\_\_\_

Total de aciertos posibles EPLE \_\_\_\_\_  
Total de aciertos \_\_\_\_\_ % \_\_\_\_\_

CONCLUSIONES \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Firma: \_\_\_\_\_