

mCLASS® Español

mCLASS® Lectura

Guía de administración y calificación

Amplify.

Índice

Capítulo 1: Introducción a mCLASS® Lectura

Descripción general de mCLASS® Lectura.....	5
Sistema de diagnóstico universal y monitoreo del progreso.....	5
La necesidad de mediciones diagnósticas de lectoescritura y monitoreo del progreso en español .	6
Panorama demográfico de los estudiantes hispanohablantes en los EE. UU.	6
La creciente popularidad de los programas en dos idiomas (Dual Language) de enseñanza bilingüe	8
Limitaciones de las evaluaciones existentes de lectura en español	9
Consideraciones de idioma en las mediciones diagnósticas del español	10
Transferencia interlingüística.....	10
Desarrollo de mCLASS Lectura	10
Dimensiones de lectura evaluadas por medio de mCLASS Lectura.....	10
Descripción de mCLASS Lectura.....	16
Puntaje compuesto de mCLASS Lectura	23
Tiempo de administración de mCLASS Lectura	23
Descripciones de subpruebas.....	24
Usos apropiados de mCLASS Lectura.....	32
Programas de enseñanza en dos idiomas.....	33
Proceso de desarrollo de mCLASS Lectura	34
Innovaciones de mCLASS Lectura.....	35
Informes en dos idiomas	36
Desarrollo de las subpruebas de mCLASS Lectura.....	36
Selección de palabras.....	37
Estudio de calibración de ítems: Subpruebas benchmark	37
Fluidez en nombrar letras (FNL; Nombres de letras) y Fluidez en los sonidos de las letras (FSL; Sonidos de letras)	39
Fluidez en la segmentación de sílabas (FSS; Conciencia fonológica o silábica).....	40
¿Qué queda? (QQ; Conciencia fonológica o Elisión).....	41
Fluidez en los sonidos de sílabas (LSS; Decodificación inicial).....	42
Fluidez en la lectura de palabras (FEP; Decodificación inicial y avanzada)	43
Fluidez en la lectura oral (FLO; Fluidez en la lectura).....	44
¿Cuál palabra? (CP; Fluidez; Comprensión lectora)	45

Capítulo 2: Instrucciones de administración y procedimientos para calificar

Pautas para la aplicación de mCLASS	47
Aplicación de la evaluación mCLASS	48

Subpruebas de mCLASS Lectura	49
Materiales y entorno de prueba.....	49
Pautas generales para cronometrar y calificar	50
Reglas para interrumpir y proseguir según el benchmark	50
Reglas para interrumpir	50
Reglas para proseguir	50
Invaldar la administración	52
Cuándo invaldar una administración	52
Elegir un formulario alternativo.....	53
Dar instrucciones y alentar.....	53
Consideraciones importantes para calificar de manera inclusiva y precisa	54
Fonemas y calificar FSS	54
Articulación, dialecto y acentos	54
Adaptaciones (<i>Accommodations</i>)	55
Administración y calificación de las subpruebas.....	57
Fluidez en nombrar letras (FNL)	57
Fluidez en la segmentación de sílabas (FSS).....	63
¿Qué queda? (QQ)	72
Fluidez en los sonidos de las letras (FSL).....	75
Fluidez en los sonidos de las letras K-Inicio (FSL K-Inicio)	81
Fluidez en los sonidos de sílabas (LSS).....	84
Fluidez en la lectura de palabras (FEP)	89
Fluidez en la lectura oral (FLO)	95
¿Cuál palabra? (CP)	101

Capítulo 3: Cómo interpretar los puntajes de mCLASS Lectura

Los puntajes de las pruebas de mCLASS Lectura y su interpretación	108
Puntajes brutos	108
Puntajes de corte	109
Puntajes compuestos	109
Clasificación de percentiles locales	110
Precauciones para la interpretación de los puntajes de mCLASS Lectura	110

Capítulo 4: Monitoreo del progreso con mCLASS Lectura

Cómo elegir una subprueba para monitoreo del progreso	110
Frecuencia del monitoreo del progreso	111
Cómo identificar los resultados de la intervención	112
Monitoreo del progreso que no corresponde con el grado	113
Bibliografía	115
Apéndice A: Guía de nombres de letras y pronunciación de fonemas	124
Apéndice B: Listas para verificar la fidelidad en la administración y calificación de mediciones...	126
Apéndice C: Guía del cálculo del Puntaje compuesto de mCLASS Lectura.....	141

Capítulo 1: Introducción a mCLASS® Lectura

Descripción general de mCLASS® Lectura

mCLASS Lectura es un nuevo sistema de evaluación de lectoescritura en español que incluye diagnóstico universal (*universal screening*), diagnóstico de dislexia y monitoreo del progreso. Está diseñado para proporcionar a los educadores mediciones válidas y confiables del desarrollo de la lectura en español con el fin de orientar las decisiones de enseñanza. mCLASS Lectura fue co-desarrollado con el Center on Teaching & Learning (Centro de Enseñanza y Aprendizaje) de la Universidad de Oregón y validado por Amplify en asociación con la Dra. Lillian Durán (Profesora Asociada, Centro de Enseñanza y Aprendizaje, Universidad de Oregón). Este sistema fue creado para proporcionar a los educadores una evaluación basada en evidencia y de alta calidad dirigida al desarrollo de la lectoescritura en español, y para apoyar el desarrollo de la lectoescritura bilingüe basado en habilidades existentes (*asset-based biliteracy development*) en estudiantes cuya lengua materna es el español.

mCLASS Lectura fue desarrollado para evaluar las habilidades de lectoescritura en español de todos los estudiantes: tanto de aquellos cuya lengua materna es el español como de aquellos que están aprendiendo a leer español como segundo idioma. La evaluación consta de subpruebas que miden las habilidades cruciales para el desarrollo de la lectoescritura en español. Los resultados de las subpruebas individuales ayudan a los educadores a entender (a) las habilidades que se pueden aprovechar para apoyar a los estudiantes cuya lengua materna es el español a medida que aprenden a leer en inglés y (b) las áreas específicas para apoyar a todos los estudiantes que están aprendiendo a leer en español, con el objetivo de lograr el bilingüismo y la lectoescritura bilingüe.

Este manual es un compendio de información sobre mCLASS Lectura. Describe las características de los sistemas de diagnóstico universal y monitoreo del progreso, detalla el contexto educativo actual de los estudiantes de habla hispana y documenta la creciente prevalencia de los programas en dos idiomas (en los que los estudiantes cuyas lenguas maternas son tanto el español como el inglés están aprendiendo a leer en español). Incluye consideraciones clave para evaluaciones de lectoescritura en español, características clave de evaluaciones de alta calidad, detalles del proceso de desarrollo de mCLASS Lectura, instrucciones sobre cómo administrar y calificar mCLASS Lectura, e información sobre cómo usar los datos de mCLASS Lectura para orientar la toma de decisiones educativas.

Sistema de diagnóstico universal y monitoreo del progreso

mCLASS Lectura es un sistema de diagnóstico universal y una herramienta de monitoreo del progreso para habilidades lectoras básicas en español, las cuales incluyen mediciones de reconocimiento de fonemas, conocimiento del alfabeto y decodificación, fluidez de la lectura y comprensión lectora. Las subpruebas de mCLASS Lectura fueron investigadas y desarrolladas no solo como indicadores de

riesgo y progreso en la lectura general, sino también como riesgo de dislexia y otras dificultades en la lectura. Los instrumentos de diagnóstico universal y monitoreo del progreso deben proporcionar a los usuarios información coherente y confiable sobre el desarrollo de la lectoescritura de los estudiantes. Un sistema de diagnóstico universal y monitoreo del progreso debe tener evaluaciones que sean fáciles de utilizar y evidencia empírica válida y fiable, y debe producir datos que orienten a los maestros a tomar decisiones significativas sobre el desempeño de los estudiantes. Las mediciones basadas en el currículo (*curriculum-based measures* o CBMs, por sus siglas en inglés), también conocidas en inglés como *general outcome measures* (GMOs, por sus siglas en inglés), están entre los principales tipos de herramientas de evaluación usados para el diagnóstico universal y el monitoreo del progreso (Fuchs y Fuchs, 2006) precisamente porque son breves y fáciles de usar y están alineadas con resultados académicos de largo plazo (Fuchs y Deno, 1991)..

El contexto del diagnóstico universal incluye la expectativa de que todos los estudiantes son evaluados, así que las evaluaciones de diagnóstico universal también deben ser eficientes en términos de tiempo y recursos. No es factible administrar una evaluación diagnóstica de lectoescritura que le tome a cada estudiante entre 45 y 60 minutos para completar, pero administrar un conjunto de evaluaciones que requieran de 5 a 7 minutos por estudiante es evidentemente posible. Las evaluaciones deben ser fáciles de administrar para que un grupo variado de personal escolar pueda aprender rápidamente a administrarlas con fidelidad luego de recibir un entrenamiento mínimo. Esto aplica especialmente a evaluaciones de lectoescritura en español, ya que se puede contratar a profesionales bilingües o asistentes escolares para que completen la administración en caso de que no haya un número suficiente de maestros bilingües que lleven a cabo las evaluaciones necesarias.

La necesidad de mediciones diagnósticas de lectoescritura y monitoreo del progreso en español

Panorama demográfico de los estudiantes hispanohablantes en los EE. UU.

Una razón fundamental para el desarrollo de evaluaciones de habilidades tempranas de lectoescritura en español —técnicamente adecuadas y basadas en evidencia— es apoyar la creciente demanda de ayuda por parte de estudiantes cuya lengua materna es el español, a medida que aprenden a leer tanto en inglés como en español. Ha habido un aumento continuo del número de estudiantes hispanohablantes educándose en las escuelas de EE. UU. Por ejemplo, en el otoño de 2018, aproximadamente 13.8 millones de un total de 51 millones de niños en edad escolar en EE. UU. (27%) eran latinos(as) (Irwin et ál., 2020). Además, el número de estudiantes en escuelas públicas que se identificaban como English Learners (ELs, por sus siglas en inglés) era de unos 5 millones (o 10.2%), de los cuales 3.8 millones (o 77.6%) eran latinos(as) (Irwin et ál., 2020). Más aún, la población de latinos(as) constituyó más de la mitad (52%) del crecimiento demográfico entre 2010 y 2019. Para 2019, casi 60 millones de personas se identificaban como latinos(as) en Estados Unidos (Noe-Bustamante et ál., 2020).

Aunque es difícil desagregar los datos producidos a nivel estatal sobre el idioma hablado en el hogar y el origen de personas latinas, se cree que el porcentaje de estudiantes latinos(as) que no son lectores competentes en el 4º grado llega a ser 77% (National Center for Education Statistics, 2019). Por otra parte, tiende a darse mayor dimensión al número de estudiantes latinos(as) que tienen alguna discapacidad de aprendizaje (*learning disability* o LD, por sus siglas en inglés); estos estudiantes constituyen el 48% de los estudiantes de inglés (English Learners) a quienes se les atiende por una discapacidad de aprendizaje (U.S. DoE, Agosto de 2021), a la mayoría de los cuales se les identifica como estudiantes que tienen dificultades de lectura (Office of English Language Acquisition [OELA], 2021). Estas disparidades en el desempeño en la lectura son preocupantes no solo porque aprender a leer bien es uno de los resultados más asequibles y palpables del éxito académico (National Reading Panel, 2000), sino también porque bajos resultados en lectura conducen a un bajo desempeño educativo, salarios bajos y pobreza intergeneracional. Los puntajes de lectura en grados tan iniciales como tercer grado son altamente predictivos de condiciones de vida futuras (Annie E. Casey Foundation, 2010). Por lo tanto, la identificación temprana de dificultades lectoras es un factor importante a la hora de abordar las necesidades de la población latina. Evaluar a estudiantes hispanohablantes únicamente en inglés (sin considerar su competencia en español), puede resultar en niveles de desempeño más bajos, lo cual puede considerarse erróneamente como discapacidades lectoras (California Department of Education, 2019; Hoover, Baca, y Klingner, 2016). Por lo tanto, es necesario tener evaluaciones acertadas tanto en inglés como en español para proporcionar el nivel apropiado de apoyo educativo.

Los maestros pueden usar la información sobre las habilidades de los estudiantes en lectoescritura en la lengua materna para enfocar la enseñanza de lectoescritura en su segundo idioma. Por ejemplo, tanto múltiples estudios metaanalíticos como reseñas sistemáticas de la literatura indican que enseñar habilidades de lectoescritura en español y apoyar el desarrollo del idioma español de estudiantes hispanohablantes produce resultados similares o incluso mejores en su inglés que proporcionar únicamente enseñanza del inglés a partir de los primeros años escolares (August y Shanahan, 2006; Baker et ál., 2016; National Academies of Sciences, Engineering, and Medicine, 2017). En otras palabras, ofrecer enseñanza del español a estudiantes hispanohablantes no solo honra y apoya el desarrollo de su lengua materna y su cultura, sino que apoya el desarrollo del inglés y la lectura en este idioma. Por consiguiente, las evaluaciones en español que proporcionan cálculos coherentes de las habilidades de un estudiante a lo largo de un periodo de tiempo y que respaldan inferencias fidedignas sobre las habilidades del estudiante (es decir, fiables y válidas, respectivamente) son necesarias para (a) determinar acertadamente los niveles de habilidad de los estudiantes, (b) promover equidad en las prácticas educativas y la paridad de resultados y (c) darles a los educadores información que guíe la enseñanza del español y el inglés.

Aunque las evaluaciones de diagnóstico universal están diseñadas para ser administradas a todos los estudiantes de una escuela o distrito, estas mediciones se publican y se administran casi exclusivamente en inglés (Ochoa et ál., 2004). La exclusividad del inglés en el diagnóstico de

estudiantes bilingües puede subestimar su conocimiento y sus habilidades puesto que la limitada competencia del inglés puede afectar adversamente el desempeño de un estudiante en las mediciones en inglés (Pitoniak et ál., 2009). En un estudio de 214 estudiantes hispanohablantes de preescolar, de 4 a 5 años de edad, inscritos en Head Start en cuatro estados (OR, UT, CA y MN), se observaron tasas de identificación de estatus “Nivel 2 o 3” (Tier 2 or 3) (indicando la necesidad de apoyos educativos adicionales) significativamente más altas al medirse la lectoescritura temprana y las habilidades de lenguaje únicamente en inglés. Por ejemplo, en una prueba de nombrar imágenes en inglés, el 86% del total de la muestra fue identificado como “en riesgo” en una medición diagnóstica universal, mientras que en la medición en español solo el 28% fue identificado como “en riesgo” (Carta et al., 2020). Estos resultados demuestran la importancia de evaluar a niños hispanohablantes en español para mejorar la precisión al estimar las habilidades de los estudiantes. Puesto que el desarrollo del lenguaje no ocurre necesariamente al mismo ritmo o siguiendo los mismos patrones en ambos idiomas, el enfoque exclusivo en inglés subestima el nivel de habilidad del estudiante, promueve una perspectiva basada en carencias (*deficit-based thinking*) y puede proporcionar información incorrecta que los educadores utilizarán para guiar la planeación de enseñanza a los estudiantes hispanohablantes (Huang et ál., 2021; Rojas et ál., 2019).

La creciente popularidad de los programas en dos idiomas de enseñanza bilingüe

Las evaluaciones técnicamente adecuadas y basadas en evidencia de las habilidades tempranas de lectoescritura en español también son clave en la implementación exitosa de programas de doble inmersión porque permiten que los educadores sigan el desarrollo de la lectoescritura en español de todos los estudiantes que están aprendiendo a leer en español (Guzman-Orth et ál., 2017). En respuesta al creciente número de estudiantes hispanohablantes en EE. UU., el número de programas en dos idiomas (Dual Language) ha aumentado significativamente en los últimos años. Los programas en dos idiomas están diseñados para apoyar el desarrollo de la lectoescritura de diferentes grupos de estudiantes dado que ofrecen la enseñanza de lectoescritura tanto en la lengua materna de los estudiantes como en su segundo idioma. Estos programas pueden variar en su diseño, en el tiempo de instrucción dedicado a cada idioma y en el tipo de estudiantes a quienes se ofrece (p. ej., anglohablantes, hispanohablantes o ambos simultáneamente).

Hace una década, había aproximadamente 200 programas en dos idiomas en EE. UU.; hoy en día, hay más de 3.000 (Olmos, 2021). De estos, aproximadamente el 80% son Spanish Dual Language Programs (American Councils for International Education [ACIE], 2021). Con respecto a la distribución de los programas en dos idiomas por estado, la mayoría (18.75%) de los programas se encuentran en California, y le siguen Texas (14.78%), Nueva York (12.94%) y Utah (8.43%). En 2021, solo 6 estados carecían de programas en dos idiomas (ACIE, 2021).

El número de programas en dos idiomas no solo está creciendo en áreas del país que suelen identificarse por tener poblaciones significativas de hispanohablantes. En el año escolar 2020–2021, Carolina del Norte tenía 29 programas de Español en dos idiomas (Dual Language Spanish programs)

(según datos disponibles en Dual Language Immersion). Para 2022, este número había aumentado a 225. Independientemente de qué poblaciones de estudiantes se atiendan, el objetivo general de los programas en dos idiomas sigue siendo el mismo: “[promover] el bilingüismo y la lectoescritura bilingüe, la excelencia académica tanto en español como en inglés, relaciones interculturales positivas y niveles altos de autoestima” (Lindholm-Leary et ál., 2007).

Hay poca información disponible para los maestros y administradores escolares sobre las prácticas basadas en evidencia para evaluar a los estudiantes en español. Existe un consenso de que evaluar a los estudiantes bilingües en su lengua materna y en inglés proporciona las estimaciones más precisas de su nivel de habilidad general (Pitoniak et ál, 2009). A nivel individual, los estudiantes hispanohablantes en EE. UU. tienen niveles diferentes de familiaridad con el inglés y el español y, en consecuencia, la competencia lingüística que tienen en ambos idiomas varía mucho (López y Foster, 2021). Por consiguiente, las habilidades que los estudiantes pueden demostrar en cada idioma pueden diferir y deben medirse explícitamente. Además, la creciente prevalencia de programas en dos idiomas de doble vía (en los que los estudiantes anglohablantes monolingües están aprendiendo español) también presentan una necesidad de evaluaciones de lectoescritura en español. Así que para evaluar acertadamente a estudiantes tanto en inglés como en español, es necesario disponer de mediciones confiables que respalden inferencias válidas sobre el desempeño de los estudiantes en ambos idiomas.

Limitaciones de las evaluaciones existentes de lectura en español

Dado el aumento persistente en (a) el porcentaje de estudiantes en las escuelas estadounidenses cuya lengua materna es el español y (b) la cantidad de programas en dos idiomas que se implementan en las escuelas estadounidenses en los que los estudiantes aprenden a leer simultáneamente en inglés y español, existe una necesidad crítica de diagnósticos universales y evaluaciones de monitoreo del progreso de lectoescritura en español que no solo sean técnicamente adecuados sino que también brinden información pedagógica relevante a los educadores. Sin embargo, hay pocas evaluaciones disponibles a nivel público que están dirigidas a cubrir esta necesidad y, de igual importancia, existen varias limitaciones notables asociadas con estas evaluaciones de lectura en español que deben ser consideradas. Por ejemplo, de las ocho evaluaciones de lectoescritura en español disponibles en el mercado, solo tres ofrecen datos psicométricos (es decir, de fiabilidad y validez) disponibles públicamente. Además, ninguna parece haber sido estudiada con una muestra que refleje la heterogeneidad de los hispanohablantes en los Estados Unidos; los pocos estudios que existen han sido realizados con una población pequeña o circunscrita. Además, de los estudios disponibles publicados en los últimos 15 años que brindan a los usuarios información sobre la validez técnica de las evaluaciones de lectoescritura en español, solo cuatro ofrecen evidencia de validez (*validity evidence*) al documentar el grado en que el desempeño en pasajes en español para la fluidez en la lectura oral está relacionada con el desempeño de otras mediciones de lectoescritura en español; es decir, los usuarios de evaluaciones de lectoescritura en español tienen poca información a su alcance que los ayude a tomar decisiones bien respaldadas sobre la adopción de evaluaciones y su uso.

Consideraciones de idioma en las mediciones diagnósticas del español

Transferencia interlingüística

Las evaluaciones en español deberían permitir que los educadores apoyen el desarrollo de la lectoescritura tanto en español como en inglés haciendo uso de la transferencia interlingüística, o el uso del conocimiento de un idioma para impulsar el aprendizaje del otro idioma (Cummins, 1979; Proctor et ál., 2010). La evidencia sugiere que las habilidades de lenguaje oral (*oral language*; OL, por sus siglas en inglés), conciencia fonológica (*phonemic awareness*; PA, por sus siglas en inglés) y conocimiento alfabético (*alphabet knowledge*; AK, por sus siglas en inglés) medidas en español pueden ayudar a predecir habilidades lectoras y el desarrollo del lenguaje en inglés (Atwill et ál., 2010; Baker et ál., 2022; Melby-Lervåg y Lervåg, 2011; Jackson et ál., 2014). Estas predicciones están respaldadas, en parte, por las similitudes lingüísticas entre el inglés y el español, aunque también hay diferencias obvias que deben considerarse. Si bien tenemos evidencia de la transferencia de estas habilidades, aún necesitamos entender mucho más acerca de los papeles que juegan el idioma de enseñanza y la cantidad y la calidad del inglés y el español al que están expuestos los estudiantes en el desarrollo de la lectoescritura en ambos idiomas (August y Shanahan, 2006; Baker et ál., 2012; Melby-Lervåg y Lervåg, 2011; Castilla et ál., 2009; Goodrich et ál., 2013).

Está bien documentado que la exposición de un niño tanto al inglés como al español en el hogar y la escuela afecta su competencia en ambos idiomas, y, por lo tanto, afecta su desempeño en las evaluaciones en cada idioma (Cárdenas-Hagan et ál., 2007), por lo que es importante tomar en cuenta los niveles de exposición en ambos contextos cuando se interpretan los puntajes en cada idioma. En esta sección, primero describimos las similitudes y diferencias entre el español y el inglés y luego brindamos detalles sobre teorías de transferencia interlingüística que aprovechan esas similitudes y diferencias.

Desarrollo de mCLASS Lectura

Dimensiones de lectura evaluadas por medio de mCLASS Lectura

Los estudios de investigación sugieren que las cinco grandes ideas para comenzar a leer en inglés también se aplican a aprender a leer en español (Francis et ál., 2006; Lesaux y Geva, 2006; Lesaux et ál., 2006). Por consiguiente, las evaluaciones de lectoescritura en español también deben enfocarse en la conciencia fonológica, el conocimiento alfabético, la fluidez, el vocabulario y la comprensión, aunque sin descartar las diferencias en las estructuras ortográficas, morfológicas y sintácticas del español. Por ejemplo, las mediciones de conciencia fonológica en español deben centrarse no solo en las sílabas (porque los patrones silábicos en español son uniformes) sino también en fonemas porque conocer los sonidos dentro de las sílabas es clave para entender el sistema alfabético (Gorman y Gillam, 2003). Los estudios sugieren que si bien la conciencia silábica es un predictor significativo de habilidades lectoras posteriores, la conciencia fonológica también es importante cuando se aprende a leer en español (Defior y Serano, 2011; Mathes et ál., 2007; Suárez-Coalla et ál., 2013). El conocimiento de los fonemas

apoya la capacidad de los estudiantes para decodificar palabras de varias sílabas cada vez más largas y complejas.

Existen pocos sistemas de evaluación en español que tengan en cuenta consideraciones lingüísticas y culturales relevantes para los hispanohablantes en EE. UU.; la mayoría de estos diagnósticos universales de lectoescritura en español son traducciones de versiones en inglés ya existentes. Aunque algunos estudios han documentado la fiabilidad, validez y precisión de clasificación de estos diagnósticos universales para la lectoescritura en español, hay poca información sobre la manera en que fueron desarrollados estos sistemas y su inclusión de consideraciones lingüísticas y culturales relevantes para los hispanohablantes en EE. UU. (de Ramirez y Shapiro, 2007; Gutiérrez et ál., 2020; Keller-Marguilis et ál., 2012). Es problemático usar traducciones o adaptaciones de mediciones existentes en inglés porque este enfoque no tiene en cuenta las diferencias morfológicas, léxicas y sintácticas entre el inglés y el español (Krach et ál., 2017; Peña y Halle, 2011). El sistema de evaluación mCLASS Lectura fue desarrollado en español con el fin de abordar esta preocupación e incorporar teorías de transferencia interlingüística sobre las maneras en que el conocimiento y las habilidades de los estudiantes en su lengua materna pueden ser usados para apoyar el desarrollo de habilidades similares en su segundo idioma (Cummins, 1979; Proctor et ál., 2010).

mCLASS Lectura fue creado con base en el desarrollo tanto del idioma español como de la lectoescritura en español de aproximadamente 1,600 estudiantes inscritos en 19 escuelas en 7 estados. El desarrollo de estas evaluaciones también incluyó un diseño de medición de última generación que cumple con los rigurosos estándares de las pruebas educativas y psicológicas (American Educational Research Association, American Psychological Association, y National Council on Measurement in Education, 2014), así como estándares diseñados por organizaciones nacionales, como el National Center on Intensive Intervention, para apoyar la implementación de intervenciones intensivas en el caso de estudiantes con dificultades lectoras. Las evaluaciones de diagnóstico universal y monitoreo del progreso como mCLASS Lectura están diseñadas para ofrecer a los educadores información predictiva tanto de los estudiantes cuyo desempeño corresponde a los niveles esperados en lectura como de aquellos que están en riesgo debido a dificultades lectoras y que necesitan apoyo educativo adicional. Estos tipos de evaluaciones sirven como un mecanismo para ayudar a hacer frente a las disparidades observadas en el desempeño de los estudiantes (Clemens et ál., 2015; McIntosh y Goodman, 2016).

Este conjunto de evaluaciones ha sido diseñado deliberadamente para apoyar el desarrollo de la lectoescritura bilingüe. mCLASS Lectura, por ejemplo, comprende siete subpruebas diseñadas para medir las “grandes ideas” del desarrollo de la lectoescritura en español, incluidos la conciencia fonológica, el conocimiento alfabético, la fluidez en textos con sentido y la comprensión lectora. Sin bien estas “grandes ideas” también son evaluadas con DIBELS® 8th Edition para el inglés, las subpruebas son diferentes para que reflejen las maneras en que el desarrollo de la lectura difiere en los dos idiomas. Por ejemplo, el conocimiento alfabético y el conocimiento de la correspondencia

entre letras y sonidos se evalúa en español usando una subprueba para el conocimiento de la correspondencia explícita entre letras y sonidos (FSL), al igual que pruebas de lectura de sílabas (LSS) y lectura de palabras reales (FEP), mientras que las mismas habilidades se evalúan en inglés usando una subprueba de lectura de pseudopalabras (NWF), la cual genera puntajes que ofrecen información sobre el conocimiento de la correspondencia entre letras y sonidos (NWF Correct Letter Sounds) y la habilidad de decodificación (NWF Words Recorded Correctly), además de una subprueba de lectura de palabras reales (WRF). La paridad a través de los dos sistemas de evaluación respalda su uso dentro de un contexto en dos idiomas (Dual Language) porque los educadores pueden administrar las evaluaciones de español e inglés en un lapso de tiempo breve para obtener un cuadro integral de las habilidades de lectoescritura en inglés y español de todos los estudiantes participantes.

Además, debido a que DIBELS® 8th Edition y mCLASS Lectura se enfocan en el desarrollo de las mismas habilidades de lectoescritura en ambos idiomas, es posible usar esa información para facilitar la transferencia interlingüística, o aprovechar las habilidades que un estudiante tiene en su lengua materna (L1, por sus siglas en inglés) para apoyar el desarrollo de su segundo idioma (L2, por sus siglas en inglés). Por ejemplo, si el perfil de desempeño de un estudiante inscrito en un programa en dos idiomas y cuya lengua materna es el español indica que él o ella domina la correspondencia entre letras y sonidos en español, pero necesita apoyo educativo adicional en inglés, la enseñanza de lectoescritura en inglés puede enfocarse de manera que proporcione lecciones específicas adicionales y oportunidades de práctica con casos de correspondencia entre letras y sonidos que son claramente diferentes en inglés y en español (p. ej., *a, e, i, o, u, h, j*). Este tipo de planeación educativa está respaldado por el sistema de mCLASS, el cual incluye una serie de informes en dos idiomas, perfiles de enseñanza, recomendaciones para conformar grupos y actividades instructivas (incluyendo estrategias de transferencia interlingüística) que están diseñadas específicamente para apoyar a los educadores en la revisión y el uso de datos, de manera que puedan tomar decisiones bien respaldadas sobre el tipo y la intensidad del apoyo educativo que los estudiantes en programas en dos idiomas puedan necesitar para adquirir las habilidades de lectoescritura en ambos idiomas.

mCLASS Lectura ha sido desarrollado no solo para hacer frente a las limitaciones de las evaluaciones existentes sino también, más importante aún, porque la estimación precisa de la habilidad de los estudiantes es un elemento crítico para mejorar su desempeño en lectoescritura (Linan-Thompson et al., 2017). El objetivo específico de mCLASS Lectura es ofrecer a los educadores mediciones de lectoescritura confiables que produzcan inferencias válidas sobre el desempeño de los estudiantes para proporcionar a quienes están aprendiendo a leer en español las mismas oportunidades de mejorar las habilidades lectoras que se ofrecen a los estudiantes que están aprendiendo a leer en inglés. Para lograr estos objetivos, mCLASS Lectura ha sido desarrollada para que incluya características clave, basadas en evidencia, asociadas con evaluaciones de lectoescritura en español de alta calidad y relevancia pedagógica (consulte la Tabla 1.1).

Tabla 1.1 Características clave en las evaluaciones de lectoescritura en español que son relevantes para la enseñanza

Característica	Detalles	Ejemplos y notas
Se centra en las habilidades clave de la lectoescritura temprana.	<ul style="list-style-type: none"> • Conciencia fonológica • Conocimiento alfabético • Fluidez en textos con sentido • Vocabulario • Comprensión 	Las subpruebas de la evaluación de diagnóstico se desarrollaron para medir cada uno de estos dominios que se centran en el desarrollo de la lectoescritura en español y que no son traducciones del inglés.
Presta atención a las características lingüísticas específicas del español.	Las mediciones deberían ser escritas en español para que aborden de manera auténtica las habilidades de lectoescritura en español.	<p>Las mediciones de nombres y sonidos de letras incluyen letras que no son parte del alfabeto en inglés.</p> <p>Las mediciones de conciencia fonológica y lectura de palabras incluyen de manera explícita estructuras silábicas y morfológicas del español (p. ej., combinaciones comunes de consonantes como: <i>dg, ng, sh, th</i> y <i>tc[h]</i> no aparecen en español).</p> <p>Los pasajes de textos con sentido para medir la fluidez en la lectura deberían ser redactados usando reglas sintácticas, léxicas y gramaticales del español (y su dificultad se debería medir en consecuencia).</p>

Tabla 1.1 Características clave en las evaluaciones de lectoescritura en español que son relevantes para la enseñanza

Característica	Detalles	Ejemplos y notas
Una fuerte validez técnica	<p>Debe incluir información acerca de la (del)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fiabilidad: La uniformidad en los puntajes de las pruebas obtenidos mediante formularios de prueba, ocasiones de medición y calificadores alternos, y (o) entre ítems individuales y el puntaje general. • Criterio de validez: Hasta qué grado el desempeño en la medición de interés está relacionado con el desempeño en otras mediciones similares • Precisión en la clasificación: La coherencia con la que los puntajes en la evaluación de diagnóstico clasifican a los estudiantes y predicen una decisión sobre el desempeño en una evaluación de resultados • Poder de generalización: Hasta qué grado la fiabilidad, la validez y la precisión en la clasificación se pueden generalizar a otros grupos demográficos de estudiantes 	<p>Fiabilidad (de formularios alternos, al examinar-reexaminar, entre calificadores y (o) la coherencia interna)</p> <p>Validez de criterio (concurrente, predictiva)</p> <p>Precisión en la clasificación (sensibilidad, especificidad, Área bajo la curva)</p>

Tabla 1.1 Características clave en las evaluaciones de lectoescritura en español que son relevantes para la enseñanza

Característica	Detalles	Ejemplos y notas
Pertinencia de las tareas	<p>Las tareas utilizadas para medir las habilidades de lectoescritura en español deben ser apropiadas para:</p> <ul style="list-style-type: none"> • La construcción que se está midiendo • La edad y el nivel de habilidad en los estudiantes evaluados 	<p>La conciencia fonológica en español se centra en la conciencia silábica y en la conciencia de fonemas (de acuerdo con la ciencia de la lectura; Guillermo, 2021).</p> <p>Las tareas deben ser lo suficientemente sensibles para medir las habilidades y detectar cambios, incluso entre los estudiantes más jóvenes.</p>
De administración breve, fácil y eficiente	<ul style="list-style-type: none"> • De breve duración, porque todos los estudiantes deben ser evaluados • Eficiente con respecto al tiempo, al personal y a los recursos necesarios para administrar las evaluaciones e interpretar los resultados • Fácil de administrar, porque el entrenamiento que se requiere para administrar las evaluaciones, usando los procedimientos de administración estandarizados, es mínimo. (Deno, 2003) 	<p>Los ítems son parte del guion para el evaluador y el procedimiento para calificar está bien especificado.</p> <p>Cada subprueba dura un máximo de 3 minutos.</p>

Descripción de mCLASS Lectura

mCLASS Lectura está diseñado para evaluar las habilidades que forman componentes críticos del desarrollo de la lectoescritura en español según lo identifica el National Literacy Panel for Language-Minority Children and Youth (August y Shanahan, 2006), lo cual incluye: el conocimiento del alfabeto, la conciencia fonológica, la comprensión alfabética, la decodificación, la fluidez y la comprensión lectora. El desarrollo de estas habilidades como componentes críticos se mide mediante siete subpruebas (consulte la Tabla 1.2): Fluidez en nombrar letras (FNL), Fluidez en la segmentación de sílabas (FSS), Fluidez en los sonidos de las letras (FSL), Fluidez en los sonidos de sílabas (LSS), Fluidez en la lectura de palabras (FEP), Fluidez en la lectura oral (FLO), y ¿Cuál palabra? (CP). A medida que los estudiantes mejoran sus habilidades, las mediciones fundacionales se van eliminando gradualmente al tiempo que se incluyen mediciones de habilidades más complejas. mCLASS Lectura también incluye dos mediciones opcionales. La primera, ¿Qué queda? (QQ), es una medición optativa de conciencia fonológica que se puede administrar a los estudiantes desde kindergarten hasta segundo grado. Además, para garantizar que las subpruebas de mCLASS Lectura sean apropiadas para el desarrollo de todos los estudiantes, incluyendo aquellos que estén desarrollando las primeras habilidades de lectoescritura en español en kindergarten, hemos incluido una subprueba opcional: Fluidez en los sonidos de las letras K-Inicio (FSL K-Inicio). En español, inicio significa "principio" o "comienzo" y el propósito de esta subprueba es brindar a los educadores una opción de medición válida y confiable para el caso de estudiantes con habilidades de lectoescritura incipientes o puntajes por debajo del mínimo técnico en las mediciones de mCLASS Lectura para kindergarten. Todas las mediciones para cada nivel escolar respectivo se administran durante cada periodo benchmark.

mCLASS Lectura adopta un enfoque de medición de resultados generales (GOM, por sus siglas en inglés) o de medición basada en el plan de estudios (CBM, por sus siglas en inglés; ver Deno, 1992) para evaluar la lectura. En otras palabras, las mediciones están diseñadas para evaluar las habilidades que son componentes críticos de la lectoescritura en español; para este fin, utilizan formatos de evaluación comunes que siguen una trayectoria de desarrollo de habilidades basada en evidencia, y que no están vinculados a un plan de estudios específico de lectoescritura en español. mCLASS Lectura está diseñado para evaluar las habilidades de lectura en español de los estudiantes desde el principio de kindergarten hasta el final del sexto grado. Para esto utiliza un conjunto de mediciones estandarizadas que son breves y que se administran de manera eficiente (cada medición toma aproximadamente de 1 a 3 minutos para completarse). Debido a que las subpruebas de mCLASS Lectura están cronometradas, se toman en cuenta la fluidez y la precisión en las habilidades componentes. Las subpruebas que se ofrecen en grados específicos están alineadas con el plan de estudios y la enseñanza típicos de cada grado.

Tabla 1.2 Conceptos evaluados por mCLASS Lectura

Medición evaluativa	Descripción de la medición	Concepto evaluado
Fluidez en nombrar letras (FNL)	Los estudiantes identifican nombres de letras en mayúsculas y minúsculas mezclados al azar.	Conocimiento de los nombres de las letras.
Fluidez en la segmentación de sílabas (FSS)	Los estudiantes segmentan en sílabas palabras producidas oralmente. El puntaje final es igual al número total de sílabas identificadas correctamente en menos de 1 minuto.	Conciencia fonológica (conciencia silábica)
¿Qué queda? (QQ)*	A los estudiantes se les presentan palabras producidas oralmente y se les pide que identifiquen la parte de la palabra que permanece después de que se omite una parte de la palabra. En esta tarea de elisión, se pide a los estudiantes que produzcan la palabra, o la parte de la palabra, que queda cuando una parte de la palabra (p. ej., en una palabra compuesta), una sílaba o un fonema se elimina del principio, del medio o del final de la palabra. El puntaje final es igual al número total de partes de palabra producidas correctamente en menos de 1 minuto.	Conciencia fonológica (elisión)

Tabla 1.2 Conceptos evaluados por mCLASS Lectura

Medición evaluativa	Descripción de la medición	Concepto evaluado
Fluidez en los sonidos de las letras (FSL)	A los estudiantes se les presenta una página con una mezcla de letras en mayúsculas y minúsculas, y se les pide que identifiquen correctamente tantos sonidos de letras como puedan. El puntaje final es igual al número de sonidos de letras identificados correctamente en menos de 1 minuto.	Principio alfabético y fonética básica (sonidos de letras)
FSL K-Inicio	Esta tarea alternativa con un formato de ítem diferente está disponible para estudiantes de kindergarten con habilidades de lectoescritura emergentes que los colocan por debajo del nivel mínimo técnico de las mediciones benchmark de Lectura. Con FSL K-Inicio, estos estudiantes pueden demostrar sus conocimientos y habilidades (para obtener más información sobre las diferencias específicas, consulte las Descripciones de las subpruebas a continuación).	Conocimiento del alfabeto, comprensión alfabética

Tabla 1.2 Conceptos evaluados por mCLASS Lectura

Medición evaluativa	Descripción de la medición	Concepto evaluado
Fluidez en los sonidos de sílabas (LSS)	A los estudiantes se les presenta una página de sílabas ortográficamente regulares compuestas de dos, tres o cuatro fonemas (p. ej., VC, CVC, CCV, CVCC, CVVC) y se les pide que decodifiquen tantas sílabas como puedan en 1 minuto. El número de sílabas en cada formato varía según el grado (K y 1) y el puntaje final es igual al número de sílabas leídas correctamente en 1 minuto.	Principio alfabético y fonética básica (lectura de sílabas)
Fluidez en la lectura de palabras (FEP)	Esta medición evalúa la automaticidad del estudiante en el uso del código alfabético haciendo que los estudiantes lean palabras reales fuera de contexto. A los estudiantes se les presentan palabras reales de complejidad creciente. El puntaje final es igual al número de palabras completas (combinando todos los sonidos) leídas correctamente en 1 minuto.	Fonética, reconocimiento de palabras

Tabla 1.2 Conceptos evaluados por mCLASS Lectura

Medición evaluativa	Descripción de la medición	Concepto evaluado
Fluidez en la lectura oral (FLO)	Esta medición evalúa la capacidad de un estudiante para leer palabras en un texto con sentido con la precisión y velocidad adecuadas. Los estudiantes leen en voz alta pasajes nivelados de texto escrito auténticamente en español. El puntaje final es igual al número de palabras leídas correctamente en 1 minuto y al porcentaje de palabras leídas correctamente.	Fonética avanzada, precisión en la lectura oral, fluidez, comprensión de texto

Tabla 1.2 Conceptos evaluados por mCLASS Lectura

Medición evaluativa	Descripción de la medición	Concepto evaluado
¿Cuál palabra? (CP)	<p>En esta medición estilo maze administrada en grupo (disponible en línea y en formato de papel y lápiz), a los estudiantes se les presenta un pasaje de lectura en el que algunas palabras se reemplazan con un recuadro de opción múltiple que incluye la palabra original y dos distractores. Los estudiantes leen el pasaje en silencio y seleccionan la palabra en cada recuadro que mejor se ajusta al significado de la oración. Esta medición es opcional en 1^{er} grado*. El puntaje final es igual a la mitad del número de respuestas incorrectas restada del número de respuestas correctas seleccionadas correctamente en menos de 3 minutos.</p>	Comprensión de texto, vocabulario

*Nota: Las mediciones opcionales brindan utilidad educativa y no se incluyen en el puntaje compuesto. Las mediciones de mCLASS Lectura administradas dentro de un nivel escolar en cada periodo del año (TOY, por sus siglas en inglés) —principio del año (BOY, por sus siglas en inglés), mitad del año (MOY, por sus siglas en inglés) y final del año (EOY, por sus siglas en inglés)— se muestran en la Tabla 1.3.

Tabla 1.3 Subpruebas y habilidades administradas según el nivel escolar

Subprueba	Habilidad	Grado K	Grado 1	Grado 2	Grado 3	Grados 4-6
Fluidez en nombrar letras (FNL)	Conocimiento de los nombres de las letras	✓	✓			
Fluidez en la segmentación de sílabas (FSS)	Conciencia fonológica (Conciencia silábica)	✓	✓			
¿Qué queda? (QQ)	Conciencia fonológica (Elisión)	✓*	✓*	✓*		
Fluidez en los sonidos de las letras (FSL)	Principio alfabético y fonética básica (Sonidos de letras)	✓	✓			
Fluidez en los sonidos de las letras (FSL K-Inicio)	Principio alfabético y fonética básica (Sonidos de letras)	✓				
Fluidez en los sonidos de sílabas (LSS)	Principio alfabético y fonética básica (Lectura de sílabas)	✓	✓			
Fluidez en la lectura de palabras (FEP)	Fonética y reconocimiento de palabras	✓	✓	✓	✓	
Fluidez en la lectura oral (FLO)	Fonética avanzada, precisión en la lectura oral, fluidez y comprensión de texto		✓	✓	✓	✓
¿Cuál palabra? (CP)	Comprensión de texto, vocabulario		✓*	✓	✓	✓

*Medición opcional.

Puntaje compuesto de mCLASS Lectura

El Puntaje compuesto de mCLASS Lectura es el puntaje más importante para determinar el riesgo general de un estudiante de tener dificultades de lectura en español. El Puntaje compuesto de mCLASS Lectura proporciona un estatus de riesgo derivado empíricamente que comunica el riesgo general de cada estudiante, teniendo en cuenta el desempeño en cada subprueba requerida. El puntaje compuesto en mCLASS Lectura se calculó usando datos de miles de estudiantes. Usando un análisis factorial confirmatorio (CFA, por sus siglas en inglés), usamos datos operativos recopilados durante el año escolar 2021–2022 para determinar empíricamente el peso que se le debe dar a cada subprueba. CFA tiene en cuenta los puntajes de cada estudiante en todas las subpruebas relevantes y produce pesos que se pueden usar para calcular un puntaje general. La ventaja de este enfoque es que tiene en cuenta las diferentes escalas brutas de puntajes para las subpruebas, así como las mediciones en las que los estudiantes exhiben una mayor variabilidad en sus puntajes. Es importante destacar que estos pesos se basan en datos reales y puntajes reales, no en el estado de riesgo, de cada subprueba.

Tiempo de administración de mCLASS Lectura

Para mantener la eficiencia de los procedimientos de administración benchmark, hemos establecido reglas para proseguir con el fin de ayudar a minimizar tanto el tiempo de administración de la prueba como la frustración y fatiga de los estudiantes durante la evaluación benchmark. Como resultado, el tiempo total de administración varía según el grado y la habilidad del estudiante. Consulte la Tabla 2.1 para conocer las Reglas para proseguir en evaluaciones benchmark por nivel escolar y TOY.

La siguiente tabla identifica los tiempos de evaluación típicos para realizar el diagnóstico de lectoescritura universal en cada nivel escolar. Hemos proporcionado los tiempos de administración en forma de rangos con las Reglas para proseguir de mClass Lectura (consulte la Tabla 1.4).

Tabla 1.4 Tiempo de administración por nivel escolar (para mediciones requeridas)

Grado	Medición	Tiempo de administración
K	FNL, FSS, FSL, LSS, FEP	5 minutos por estudiante
1	FNL, FSS, FSL, LSS, FEP, FLO	6 minutos por estudiante
2-3	FEP, FLO, CP	<ul style="list-style-type: none"> • 2 minutos por estudiante • 5 minutos para toda la clase en ¿Cuál palabra?
4-6	FLO, CP	<ul style="list-style-type: none"> • 1 minuto por estudiante • 5 minutos para toda la clase en ¿Cuál palabra?

Notas:

- Conceda tiempo adicional para la preparación y las instrucciones para el estudiante.
- Únicamente ¿Cuál palabra? se administra en un ambiente de grupo.

Descripciones de subpruebas

Esta guía incluye ejemplos de capturas de pantalla de la aplicación de mCLASS. Por favor tenga en cuenta que los nombres de los estudiantes en estas capturas de pantalla no representan a estudiantes reales y que los datos de evaluación que se muestran son estrictamente para fines de demostración y no están asociados con estudiantes reales.

Fluidez en nombrar letras (FNL; Nombres de letras). FNL es una medición estandarizada administrada individualmente que proporciona una medición de riesgo en el desempeño lector. Aunque no es un indicador directo de una "gran idea" de lectoescritura en español, la inclusión de FNL en el conjunto de evaluaciones de Lectura se basa en investigaciones que indican una fuerte utilidad predictiva de las habilidades de nombrar letras en español para habilidades más complejas del desarrollo, como la lectura de palabras (Alvarado et ál., 2015; Kim y Pallante, 2012; Martínez y Goiketxea, 2020). FNL se administra a los estudiantes desde el principio de kindergarten hasta el final de primer grado.

Durante la administración de FNL, al estudiante se le presenta una página de 100 letras mayúsculas y minúsculas y se le pide que nombre tantas letras como pueda en 1 minuto. Si un estudiante no conoce el nombre de una letra, el examinador proporciona el nombre de la letra y marca el nombre de la letra como incorrecto. El puntaje final es igual al número de letras nombradas correctamente en 1 minuto. Se incluyen dos dígrafos en el banco de letras: *ll* y *rr*. Se excluyen los dígrafos *LL* y *RR* en mayúsculas, ya que estas letras no aparecen al principio de ninguna palabra en español; en consecuencia, los estudiantes no necesitan poder reconocer su forma en mayúsculas. Sin embargo, hay casos en los que

la primera palabra de una oración puede comenzar con el dígrafo “ll”. Por lo tanto, su forma mayúscula-minúscula, Ll, se incluyó en el banco de letras FNL. En la Figura 1.1 se incluye una captura de pantalla de cómo se ve la administración y la calificación de FNL dentro del sistema de mCLASS.

Daniela Bustamante										
Kindergarten Beginning of Year										
Fluidez en nombrar letras FNL										
1:00										
Invalidar Terminado										
⊗	u	X	t	N	P	L	i	f	E	o
⊗	a	n	O	S	U	e	A	R	M	F
⊗	B V l s j c ñ h d b									
⊗	I	m	r	p	v	x	H	z	T	D
⊗	C AC	j	rr	y	K	G	Z	W	k	Q
⊗	g	Ll	Y	q	K	rr	Z	j	C	g
⊗	O	f	M	i	X	U	t	N	e	p
⊗	S	u	F	P	a	R	n	s	E	L

Figura 1.1

Fluidez en la segmentación de sílabas (FSS; Segmentación silábica). FSS es una medición estandarizada de conciencia fonológica que se administra individualmente a los estudiantes desde el principio de kindergarten hasta el final del primer grado. Dada la estructura silábica ortográficamente regular del español, la segmentación de sílabas es un indicador sólido de las habilidades de conciencia fonológica en español (Gorman y Gillam, 2003; Leafstedt y Gerber, 2005; Solari et ál., 2014) y un fuerte predictor de la fluidez lectora (Vazeux et ál., 2020). FSS evalúa la capacidad de los estudiantes para segmentar con fluidez palabras de dos a cuatro sílabas en sílabas.

Durante la administración de FSS, el examinador le presenta al estudiante una palabra oralmente y le pide que segmente verbalmente la palabra en tantas sílabas como escuche en 1 minuto. Por ejemplo, si la palabra objetivo es *húmedo*, se espera que el estudiante proporcione /hú/ /me/ /do/, para un total de tres sílabas; cada sílaba distinta y correcta producida se califica como 1 punto. Después de que el estudiante proporciona una respuesta, el examinador presenta la siguiente palabra, y este formato de presentación de ítems y respuestas continúa durante 1 minuto. En la Figura 1.2 se incluye una captura de pantalla de cómo se ve la administración y la calificación de FSS dentro del sistema de mCLASS.



Figura 1.2

¿Qué queda? (QQ; Elisión). La elisión implica la omisión de parte de una palabra y la identificación de la palabra que queda después de la eliminación; esto puede incluir eliminar partes de palabras compuestas (p. ej., *Si quitas manchas de quitamanchas, ¿qué queda?*) o eliminando sílabas y fonemas de palabras no compuestas (p. ej., *Si quitas /n/ de nube, ¿qué queda?*). Durante la administración de QQ, el evaluador le pide al estudiante que produzca la palabra o parte de una palabra que queda cuando se elimina una parte de una palabra, una sílaba o un fonema al principio, en medio o al final de la palabra. Los ítems se califican como correctos si el estudiante produce la palabra o parte de la palabra correcta. Hallazgos provenientes de estudios de investigación que examinan la transferencia interlingüística de habilidades de lectoescritura entre español e inglés han demostrado que el desempeño en las mediciones de elisión está relacionado con los resultados de lectura en español e inglés (Dickinson et ál., 2004; Kremin et ál., 2019; Pasquarella et ál., 2015). La elisión es una tarea de reconocimiento de fonemas relativamente difícil y un predictor sólido de la fluidez de la lectura oral, lo que la convierte en una buena candidata para su inclusión en la batería de evaluación hasta el segundo grado (Anthony et ál., 2011). En consecuencia, QQ está disponible como una medición opcional de reconocimiento de fonemas que se puede administrar a los estudiantes desde el principio de kindergarten hasta el final de segundo grado. QQ está diseñada para proporcionar a los educadores información adicional y potencialmente diagnóstica sobre el desempeño de los estudiantes, pero no se incluye en el cálculo del puntaje compuesto. En la Figura 1.3 se incluye una captura de pantalla de cómo se ve la administración y la calificación de QQ dentro del sistema de mCLASS.

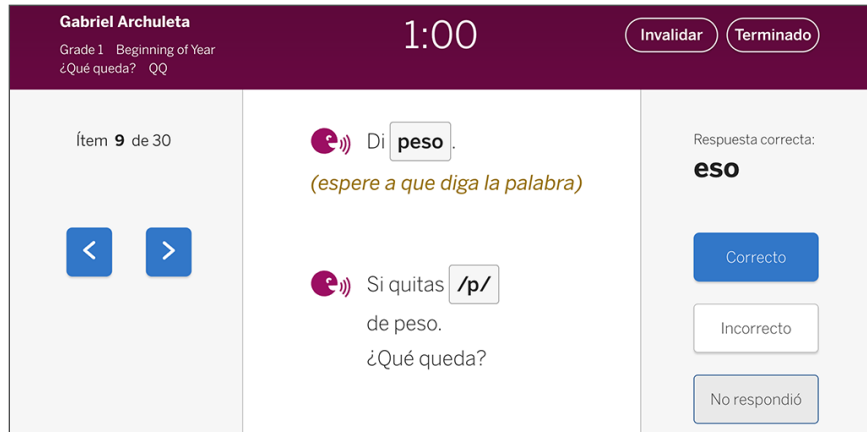


Figura 1.3

Fluidez en los sonidos de las letras (FSL; Sonidos de letras). FSL es una medición de comprensión alfabética estandarizada y administrada individualmente que evalúa el conocimiento de un estudiante de la correspondencia entre letras y sonidos. Durante la administración de FSL, al estudiante se le presenta una página de 100 letras mayúsculas y minúsculas y se le pide que identifique el sonido que hace cada letra. El puntaje final es igual al número de sonidos de letras correctos identificados en 1 minuto. FSL se administra desde el principio de kindergarten hasta el final de primer grado. En la Figura 1.4 se incluye una captura de pantalla de cómo se ve la administración y la calificación de FSL dentro del sistema de mCLASS.

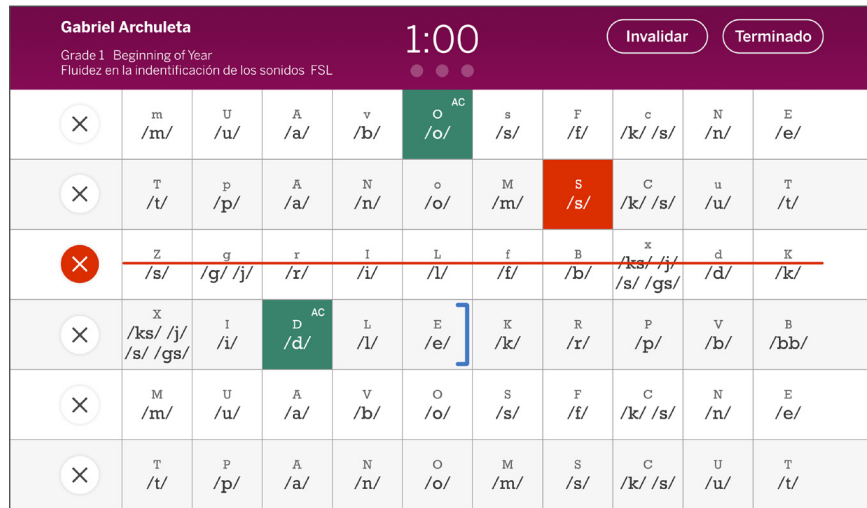


Figura 1.4

FSL K-Inicio. Hemos hecho un esfuerzo concertado para garantizar que las mediciones de mCLASS Lectura sean apropiadas para el desarrollo al incluir una tarea que se diseñó sistemáticamente para que sea lo suficientemente simple para que los estudiantes con habilidades emergentes en kindergarten puedan tener éxito y tener la oportunidad de demostrar sus habilidades. K-Inicio es una

respuesta a un importante cuerpo de investigación que indica que muchos niños hispanohablantes ingresan a kindergarten con habilidades de lenguaje y lectoescritura en desarrollo y, por lo tanto, los ítems en el nivel inicial pueden ser necesarios para capturar de manera adecuada y significativa las habilidades para guiar la enseñanza (Durán y Wackerle-Hollman, 2018; Ford et ál., 2013).

K-Inicio está diseñada para estudiantes con habilidades emergentes al incluir una medición receptiva que comienza con ítems de muestra para preparar al estudiante. Específicamente, mientras que la administración benchmark de FSL requiere que a los estudiantes se les presente una página de 100 letras mayúsculas y minúsculas y se les pida que produzcan el sonido que cada una hace, en FSL K-Inicio a los estudiantes se les presentan tres letras mayúsculas y se les pide que identifiquen ¿Qué letra hace el sonido___? Además, FSL K-Inicio es una evaluación sin tiempo pero breve diseñada para ayudar a los educadores a recopilar información sobre el desarrollo de las habilidades de alfabetización temprana de sus estudiantes con el desempeño más bajo. Solo debe administrarse a aquellos estudiantes que no pueden completar la medición benchmark. FSL K-Inicio está diseñada para proporcionar a los educadores información adicional potencialmente diagnóstica sobre el desempeño de los estudiantes, pero no se incluye en el cálculo del puntaje compuesto. En la Figura 1.5 se incluye una captura de pantalla de cómo se ve la administración y la calificación de FSL K-Inicio dentro del sistema de mCLASS.

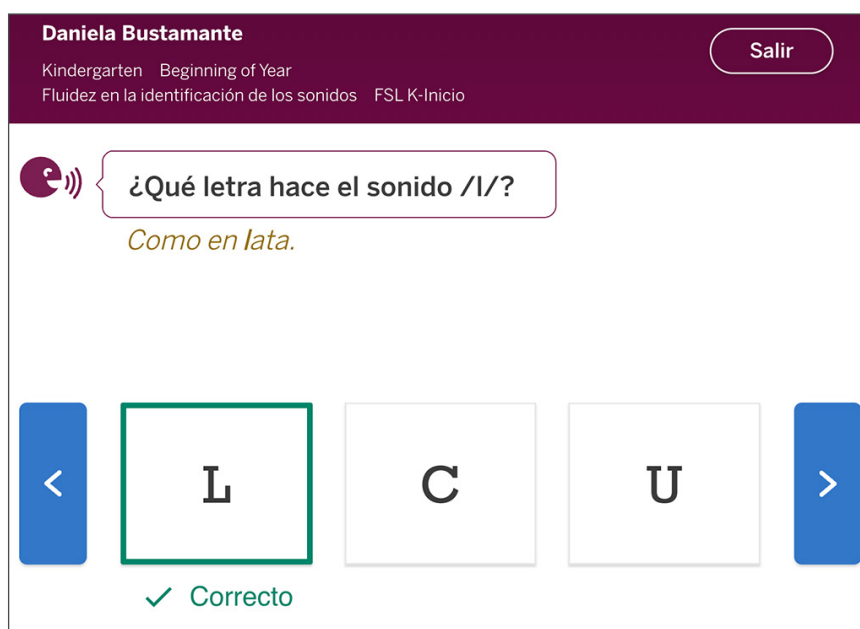


Figura 1.5

Fluidez en los sonidos de sílabas (LSS, por sus siglas en inglés; Sonidos de sílabas). LSS es una medición estandarizada y administrada individualmente del principio alfabético y la decodificación que evalúa la capacidad de un estudiante para decodificar con fluidez sílabas ortográficamente regulares compuestas de dos, tres o cuatro fonemas (p. ej., VC, CVC, CCV, CVCC, CVVC). El número de sílabas en cada formulario varía según el grado (50 para kindergarten y 60 para primer grado). Durante la

administración de LSS, al estudiante se le presenta una página de sílabas y se le pide que lea tantas sílabas como pueda en 1 minuto. FSS se administra desde el principio de kindergarten hasta el final del primer grado. En la Figura 1.6 se incluye una captura de pantalla de cómo se ve la administración y la calificación de LSS dentro del sistema de mCLASS.

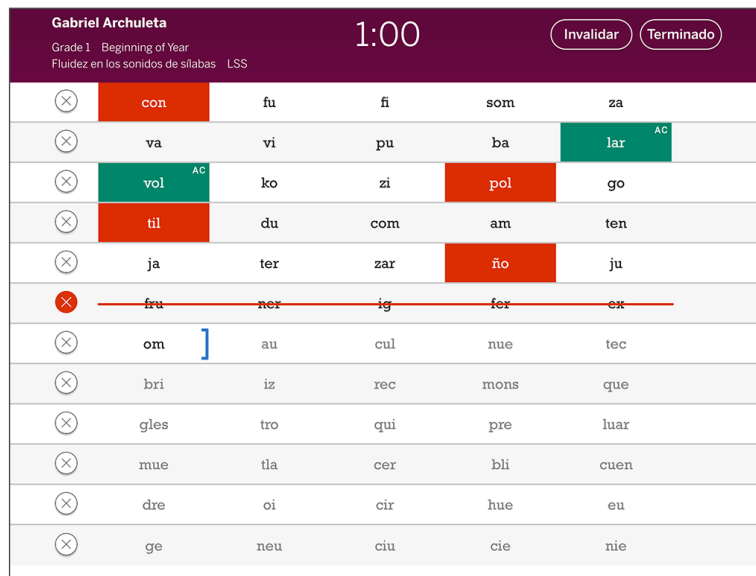


Figura 1.6

Fluidez en la lectura de palabras (FEP; Lectura de palabras). FEP es una medición estandarizada administrada individualmente que evalúa la automaticidad del estudiante en el uso del código alfabético e involucra la lectura de palabras reales fuera de contexto. Durante la administración de FEP, a los estudiantes se les presenta una página de 100 palabras reales y se les pide que lean cada palabra completa. Los estudiantes deben combinar los sonidos dentro de cada palabra (es decir, decodificar) para recibir crédito por su respuesta. Se les pide a los estudiantes que lean tantas palabras como puedan, y el puntaje final es igual al número de palabras leídas correctamente en 1 minuto. Además, para captar adecuadamente los diferentes enfoques que los lectores en desarrollo pueden usar para leer palabras, hay dos opciones adicionales de respuesta de los estudiantes disponibles en el sistema de mCLASS para FEP: (1) sílabas leídas correctamente y (2) fonemas pronunciados correctamente. Cuando los estudiantes no pueden leer una palabra en su totalidad, el administrador puede registrar cómo respondió el estudiante a un ítem determinado, ya sea decodificando a nivel de sílaba, identificando los sonidos de las letras o una combinación de ambos. Al estudiante no se le otorga crédito por los ítems que no se leen en forma combinada (es decir, como palabras completas); sin embargo, esta información se puede utilizar para ayudar a guiar la enseñanza.

Las investigaciones indican que existe una fuerte relación entre la lectura de palabras en español y la comprensión lectora (Baker et ál., 2011; Kim, 2012; Pasquarella et ál., 2015; Solari et ál., 2014). También ha surgido evidencia reciente de que existe una transferencia entre idiomas con relación a la precisión en la lectura de palabras, específicamente en personas bilingües en inglés y español (Baker et ál., 2022;

Páez y Rinaldi, 2006; Pasquarella et ál., 2015; Solari et ál., 2014). FEP se administra desde el principio de kindergarten hasta el final del tercer grado. En la Figura 1.7 se incluye una captura de pantalla de cómo se ve la administración y la calificación de FEP dentro del sistema de mCLASS.

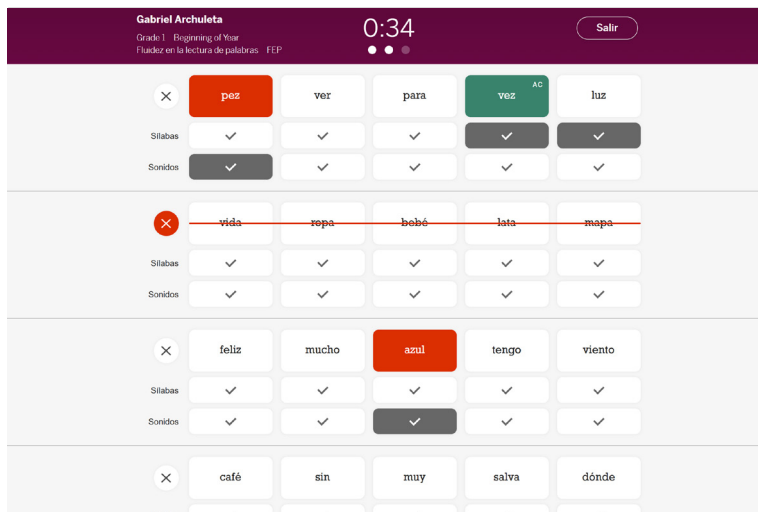


Figura 1.7

Fluidez en la lectura oral (FLO; Fluidez en la lectura). FLO es una medición estandarizada de precisión y fluidez que se administra individualmente usando textos con sentido. Los pasajes fueron escritos por autores de varios países cuya lengua materna es el español e incluyen contenido auténtico y atractivo para niños hispanohablantes en los EE. UU. En consecuencia, estos pasajes escritos de manera auténtica en español también tienen en consideración las reglas gramaticales y sintácticas del español tales como el orden sujeto-verbo-objeto (SVO) dentro de las oraciones, la colocación de adjetivos, el uso de sustantivos para codificar el género y la conjugación de verbos para indicar la persona, el estado de ánimo o el tiempo verbal, todo lo cual contribuye a una mayor flexibilidad en la construcción de oraciones en comparación con el inglés (Carreiras et ál., 1995). Estudios de investigación sugieren abrumadoramente que la fluidez de lectura en español no solo está fuertemente relacionada y es predictiva de la comprensión de lectura en español (Álvarez-Cañizo, Suárez-Coalla, y Cuetos et ál., 2015), sino que también la fluidez de lectura en español es predictiva de la comprensión de lectura en inglés en los estudiantes que también están aprendiendo a leer en inglés (Baker et ál., 2022; Baker et ál., 2012; Baker et ál., 2011; Goodrich y Namkung, 2019).

Durante la administración de FLO, el examinador le presenta al estudiante un pasaje de texto con sentido y le pide que lea el pasaje en voz alta durante 1 minuto. Las palabras omitidas, las palabras sustituidas y las vacilaciones de más de 3 segundos se califican como errores. Las palabras autocorregidas en menos de 3 segundos se califican como correctas. Se generan dos puntajes para FLO: (1) el número de palabras leídas correctamente (y autocorregidas), y (2) el porcentaje de palabras leídas con precisión, que se calcula dividiendo el número de palabras leídas correctamente entre el

número total de palabras leídas, multiplicado por 100. FLO se administra desde el principio de primer grado hasta el final del sexto grado. En la Figura 1.8 se incluye una captura de pantalla de cómo se ve la administración y la calificación de FLO en el sistema de mCLASS.



Figura 1.8

¿Cuál palabra? (CP; Comprensión básica). ¿Cuál palabra? es una medición de comprensión de lectura estandarizada y administrada en grupo. Durante la administración de CP, el evaluador presenta a los estudiantes un pasaje en español en el que se ha eliminado cada séptima palabra y se ha reemplazado con tres opciones (es decir, la respuesta correcta, un distractor "cercano" o una palabra que funge como la misma parte de la oración que la respuesta correcta y está relacionada con el contenido del pasaje, y un "distractor lejano", o una palabra que es aleatoria y representa una parte diferente de la oración). En primero y segundo grados, las dos primeras oraciones y la última oración se dejan intactas (es decir, sin supresiones). En los grados tercero a sexto, la primera y la última oración se dejan intactas. El puntaje final es igual a la mitad del número de errores restado del número de palabras en ¿Cuál palabra? que hayan sido seleccionadas correctamente en menos de 3 minutos. Los ítems omitidos se cuentan como errores, pero los ítems que el estudiante no haya alcanzado a trabajar no se cuentan como errores. ¿Cuál palabra? se administra a los estudiantes desde el principio del segundo grado hasta el final del sexto grado y es opcional en el primer grado (es decir, no se incluye en el cálculo del puntaje compuesto de primer grado).

Para hacer que ¿Cuál palabra? sea una medición informativa de la comprensión lectora, llevamos a cabo varias innovaciones. En primer lugar, al igual que con FLO, los pasajes de ¿Cuál palabra? han sido escritos por un grupo diverso de personas cuya lengua materna es el español y que recibieron orientación para garantizar que los temas de los pasajes fueran interesantes y culturalmente relevantes. En segundo lugar, se revisó el formato de estilo *maze* para facilitar que la lectura de los pasajes sea fácil para la vista, lo cual refleja investigación que sugiere que líneas demasiado largas

pueden causar falta de fluidez e interferir con la comprensión lectora en los lectores jóvenes (p. ej., Dyson y Haselgrove, 2001; Katzir et ál., 2013). En la Figura 1.9 se incluye una captura de pantalla de cómo se ve la administración y la calificación de ¿Cuál palabra? en el sistema de mCLASS.

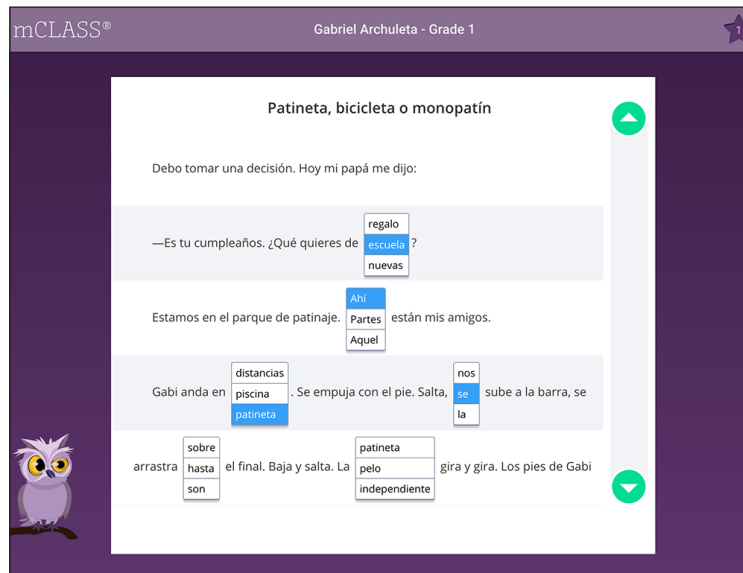


Figura 1.9

Usos apropiados de mCLASS Lectura

mCLASS Lectura fue diseñado para usarse desde el principio de kindergarten hasta el final de sexto grado. mCLASS Lectura se puede utilizar para realizar una evaluación que no corresponda con el grado; se llevará a cabo una mayor investigación para validar su uso con este propósito en los próximos años.

Las subpruebas de mCLASS Lectura se desarrollaron e investigaron como indicadores de riesgo y progreso en la lectura en general, así como indicadores de riesgo de dislexia y de otras dificultades en la lectura. mCLASS Lectura tiene tres usos principales: (1) identificar a los estudiantes que pueden estar en riesgo de tener dificultades de lectura mediante evaluaciones hasta tres veces al año, (2) monitorear el progreso de aquellos estudiantes identificados como en riesgo de tener dificultades de lectura, y (3) establecer niveles mínimos de desempeño a través de objetivos benchmark y plazos alcanzables por todos los estudiantes para que se considere que están en buen camino para convertirse en lectores. Los formularios benchmark de mCLASS Lectura fueron validados como mediciones de detección administradas al principio, a la mitad y al final del año escolar.

Hay formularios adicionales disponibles para el monitoreo del progreso. Durante el año escolar 2022–2023, Amplify realizará un estudio para validar la equivalencia de formularios alternativos para el monitoreo del progreso.

Programas de enseñanza en dos idiomas

Los programas en dos idiomas (Dual Language) en los que se enseña en la lengua materna y el segundo idioma (L1 y L2 respectivamente) de los estudiantes (es decir, en español e inglés, respectivamente, para estudiantes cuya lengua materna es el español, o inglés y español, respectivamente, para estudiantes cuya lengua materna es el inglés) representan un enfoque basado en evidencia para apoyar el desarrollo de la lectoescritura bilingüe en estudiantes hispanohablantes (August y Shanahan, 2006; National Academies of Sciences, Engineering, and Medicine, 2017). Independientemente de las poblaciones de estudiantes a las que se atiende, el objetivo general de los programas en dos idiomas sigue siendo el mismo: “[promover] el bilingüismo y la lectoescritura bilingüe, la excelencia académica tanto en español como en inglés, y relaciones interculturales positivas, así como altos niveles de autoestima” (Lindholm-Leary et ál., 2007). mCLASS Lectura adopta un enfoque de medición de resultados generales (GOM, por sus siglas en inglés) o de medición basada en el plan de estudios (CBM, por sus siglas en inglés) para medir las habilidades fundamentales de la lectoescritura que los estudiantes que participan en cualquier tipo de programa en dos idiomas deberían usar (es decir, la conciencia fonológica, la comprensión alfabética, la fluidez en la lectura de textos con sentido, etc.). Un beneficio importante de este enfoque es que mCLASS Lectura puede apoyar el objetivo general de los programas en dos idiomas al proporcionar a los educadores información sobre el desarrollo de las habilidades de lectoescritura en español de todos los estudiantes participantes, independientemente de si el español es su lengua materna o su segundo idioma.

Los programas en dos idiomas se basan, en parte, en teorías de transferencia interlingüística que articulan hipótesis sobre cómo el conocimiento y las habilidades de los estudiantes en su idioma dominante (L1; español) pueden usarse para facilitar el desarrollo de habilidades similares en su segundo idioma (L2; inglés; Cummins, 1979; Proctor et ál., 2010). Los componentes clave de un programa en dos idiomas, a saber, la enseñanza y la evaluación, pueden aprovechar las similitudes entre los dos idiomas y, al mismo tiempo, tener en cuenta las diferencias de matiz entre los dos idiomas, las cuales pueden conllevar desafíos particulares para los lectores en desarrollo. mCLASS Lectura se adapta perfectamente a los programas en dos idiomas porque se puede administrar a todos los niños y el desempeño benchmark en español e inglés se puede documentar y usar para orientar la enseñanza.

En el contexto del apoyo al desarrollo de la lectoescritura bilingüe, la información sobre el desarrollo de habilidades de los estudiantes en las áreas de conciencia fonológica, comprensión alfabética, fluidez, vocabulario y comprensión en español e inglés es útil no solo para monitorear el desarrollo de las habilidades de los estudiantes en ambos idiomas, sino también para obtener información valiosa sobre cuáles de las habilidades que los estudiantes pueden tener en un idioma se pueden aprovechar para apoyar el desarrollo de la lectoescritura en el segundo idioma. Además, las evaluaciones de diagnóstico universal no solo deben usar tareas que sean apropiadas para medir las construcciones de interés, sino también tareas de desarrollo que sean apropiadas. Con ese fin, y en línea con otras evaluaciones

de diagnóstico universal de lectoescritura en inglés y español, mCLASS Lectura mide las habilidades fundamentales de lectoescritura temprana que son indispensables para que los estudiantes aprendan a leer. Por ejemplo, DIBELS 8th Edition incluye mediciones de fluidez en nombrar letras, fluidez en la segmentación de fonemas, conocimiento de la correspondencia entre letras y sonidos, habilidades de decodificación, fluidez al leer textos con sentido y comprensión de lectura. mCLASS Lectura mide estas mismas habilidades, además de tomar en consideración la estructura silábica y la transparencia ortográfica del español.

Proceso de desarrollo de mCLASS Lectura

mCLASS Lectura ha sido diseñado, desarrollado, puesto a prueba de manera práctica y evaluado concertadamente para abordar muchas de las limitaciones señaladas anteriormente en este documento sobre la escasez de evaluaciones de lectoescritura en español disponibles para estudiantes hispanohablantes y estudiantes en programas en dos idiomas, así como la necesidad de que dichas evaluaciones sean técnica y culturalmente adecuadas.

mCLASS Lectura se enfoca en el desarrollo de las habilidades de lectoescritura en español usando ítems y textos que fueron escritos en español. Se escribieron y desarrollaron ítems y textos en español dando cuenta de las estructuras lingüísticas del español (p. ej., reglas de correspondencia entre letras y sonidos, reglas morfológicas, léxicas y sintácticas). Esto incluye, por ejemplo, la consideración de las diferencias entre los alfabetos del inglés y el español, y las marcadas diferencias en las ortografías de los dos idiomas durante el desarrollo de todas las mediciones, y particularmente en el desarrollo de aquellas mediciones en kindergarten y el primer grado donde el enfoque está en las habilidades discretas de lectoescritura. FNL y FSL, por ejemplo, no incluyen mayúsculas *RR* como un ítem potencial porque este dígrafo del español nunca aparece al principio de una palabra. Además, durante el desarrollo de LSS se llevó a cabo una extensa revisión de las sílabas del español en cuanto a su validez y frecuencia. De manera similar, las palabras para el banco de palabras de FEP se compilaron a partir de una revisión exhaustiva de los programas básicos de lectura en español y las evaluaciones del idioma español, las cuales se clasificaron según su nivel de adecuación al nivel escolar y se etiquetaron según una serie de características lingüísticas (p. ej., el número de fonemas y sílabas, y si las palabras contienen acentos y (o) sonidos exclusivos del español), así como la frecuencia de las palabras para ayudar a equilibrar la dificultad de los ítems en todos los formularios. Durante el desarrollo de los pasajes de FLO y ¿Cuál palabra? se consideraron las estructuras morfológicas, léxicas y sintácticas del español para asegurar que los pasajes se escribieran de manera auténtica, usando las características gramaticales que los estudiantes hispanohablantes probablemente encuentren al leer libros en casa. Además, como parte del desarrollo de ítems y pasajes, participamos en un proceso de desarrollo iterativo que incluyó poner a prueba los ítems con estudiantes y obtener comentarios no solo de destacados expertos en lectoescritura bilingüe, sino también de representantes de distritos escolares que trabajan en varias regiones del país con estudiantes hispanohablantes y con múltiples dialectos (incluyendo Centroamérica, Sudamérica, las Islas del Caribe y España).

Además, los esfuerzos realizados para maximizar la relevancia cultural y el nivel de adecuación de mCLASS Lectura incluyeron no solo el reclutamiento estratégico de autores para ayudar a desarrollar las mediciones y escribir pasajes, sino también un grupo diverso y heterogéneo de estudiantes hispanohablantes para nuestra muestra normativa. Los autores que ayudaron a desarrollar pasajes de mCLASS Lectura, por ejemplo, representaron a varios países y regiones hispanohablantes, mientras que los paneles de expertos que brindaron comentarios durante el desarrollo de las mediciones también incluyeron investigadores, autores y líderes educativos a nivel estatal o distrital de distritos grandes con proporciones significativas de estudiantes hispanohablantes de todo el país. En un esfuerzo por asegurar que la muestra incluyera estudiantes que hablan distintas variaciones de dialectos en español, estudiantes de estados con un gran número y una amplia gama de estudiantes hispanohablantes, incluidos California, Illinois, Nuevo México, Carolina del Norte, Oregón, Texas, Utah, Washington y Wyoming, conformaron la muestra normativa de Lectura.

Innovaciones de mCLASS Lectura

Los hallazgos de las revisiones de literatura, revisiones de las evaluaciones existentes de detección de lectura en español y comentarios de las partes interesadas informaron decisiones clave en el desarrollo y el alcance de las subpruebas de mCLASS Lectura:

- Hacer que las mediciones estén disponibles para los grados kindergarten a sexto.
- Aumentar sistemáticamente la dificultad de las tareas de conciencia fonológica aumentando el número de sílabas por palabra y utilizando menos palabras comunes.
- Calificar las mediciones de conciencia fonológica al nivel de cada sílaba en los primeros grados, lo cual aprovecha la estructura silábica uniforme del español y no solo refleja la enseñanza de la conciencia fonológica en muchos programas de lectoescritura en español, sino que también es un fuerte predictor de éxito en la adquisición de lectura en español (Vazeux et ál., 2020), e incluir ítems que se califican al nivel de cada fonema, lo cual es predictivo de la habilidad de lectura tanto en español como en inglés (Bravo-Valdivieso et ál., 2006; Serrano et ál., 2005).
- Incluir una tarea opcional de elisión enfocada en la conciencia fonológica, la cual requiere que los estudiantes identifiquen la palabra restante después de eliminar unidades fonológicas cada vez más pequeñas (p. ej., partes de una palabra compuesta, sílabas y fonemas), para proporcionar información valiosa sobre la conciencia silábica y fonémica de los estudiantes (ambas fundamentales para aprender a leer en español; González y Ayala, 2002).
- Medir la correspondencia entre letras y sonidos, y la decodificación, mediante mediciones de fluidez de letras y sonidos, decodificación de sílabas y fluidez de palabras reales.
- Desarrollar una medición llamada Fluidez en los sonidos de las letras K-Inicio (FSL K-Inicio) para dar cuenta de los efectos amortizantes que a menudo se observa en los niños cuando ingresan a kindergarten.

- Las recomendaciones de la literatura y la investigación previa también informaron el desarrollo de mCLASS Lectura porque la comprensión lectora es “la esencia de la lectura” (McNamara, 2007). mCLASS Lectura incluye una tarea de comprensión estilo *maze* en la que se les pide a los estudiantes que lean en silencio pasajes de texto en español apropiados para su nivel escolar y que luego identifiquen la palabra que falta (de tres posibles opciones de palabras) para mantener la coherencia en el pasaje.

Informes en dos idiomas

Por último, uno de los objetivos fundamentales de mCLASS Lectura es facilitar exámenes en varios idiomas del desempeño de los estudiantes en el aprendizaje del español usando datos de las evaluaciones de mCLASS Lectura y de DIBELS 8th Edition, nuestro paquete complementario de evaluaciones de inglés para los grados kindergarten a sexto, el cual fue diseñado para medir habilidades similares de lectoescritura en inglés. Al proporcionar a los educadores información simultánea de las habilidades de lectoescritura de los estudiantes tanto en español como en inglés, nuestro objetivo es promover la exploración de las relaciones interlingüísticas entre el español y el inglés y proporcionar a los educadores información sobre las habilidades de lectoescritura de los estudiantes en ambos idiomas que resulte útil al proceso de enseñanza. Por ejemplo, los análisis correlacionales de los datos de ambas evaluaciones nos permiten explorar hasta qué punto el desempeño en las mediciones de lectura en español predice el desempeño en las mediciones de lectura en inglés (y viceversa).

Desarrollo de las subpruebas de mCLASS Lectura

En todas las subpruebas, los formularios incluidos dentro de un nivel escolar están diseñados para tener una dificultad equivalente (utilizando un parámetro basado en la teoría de respuesta al ítem (*item response theory* o IRT, por sus siglas en inglés) para permitir la medición del crecimiento a lo largo del tiempo. Como resultado de este proceso de modelado estadístico, es más probable que los cambios observados en los puntajes de los estudiantes se deban a cambios en las habilidades de los estudiantes y no a diferencias en la dificultad de los pasajes o de las pruebas benchmark. Dentro de cada subprueba que involucra listas de palabras, los ítems se vuelven cada vez más difíciles dentro del formulario benchmark según la frecuencia de las palabras impresas, la edad de adquisición del lenguaje (*age of acquisition*) y la frecuencia de los patrones morfológicos. Primero, proporcionamos una descripción de las consideraciones en la selección de palabras (ítems) para mediciones basadas en palabras. Luego, brindamos una breve descripción del proceso sistemático que se utilizó para crear formularios benchmark para la administración al principio del año (BOY), a la mitad del año (MOY) y al final del año (EOY) para cada nivel escolar. Además, proporcionamos evidencia empírica de una equivalencia de formularios basada en un estudio de calibración de ítems. Las dificultades de los ítems, para cada ítem en cada uno de los TOYs, obtenidas del estudio de calibración de ítems están disponibles bajo solicitud.

Selección de palabras

El desarrollo de ítems para mCLASS Lectura comenzó con un corpus de palabras recopilado de forma sistemática y estratégica para ser utilizado en todas las subpruebas. La cultura influye en los temas sobre los que la gente habla, lo que a su vez influye en los tipos y la frecuencia de las palabras que se aprenden al principio del desarrollo de un lenguaje (Hammer y Rodríguez, 2012; Peña et ál., 2012). Los tipos de comida, la ropa, las actividades y los artículos del hogar que son comunes pueden variar considerablemente en distintos contextos culturales. Si un instrumento de diagnóstico se traduce de una versión en inglés existente, cabe la posibilidad de sesgo en la selección de ítems dadas las diferencias culturales que influyen en la frecuencia y prototipicidad del vocabulario y los conceptos a los que están expuestos los niños (Peña, 2007). También existe una variación significativa entre las culturas hispanohablantes representadas en nuestra muestra y en los EE. UU. En consecuencia, según las recomendaciones que han surgido de investigaciones previas (Peña et ál., 2012), tomamos en consideración los siguientes elementos al seleccionar y categorizar palabras para las subpruebas de mCLASS Lectura (p. ej., FSS y FEP): (a) la dificultad de los ítems (es decir, la dificultad de los ítems derivada estadísticamente del estudio de calibración de ítems y el número de sílabas), (b) la frecuencia léxica y (c) las estructuras sintácticas que pudieran resaltar un tipo de palabra por encima de otro durante el desarrollo de ítems para cada nivel escolar. Esto también se aplica a la lectura de pasajes (p. ej., FLO y CP) en el sentido de que la familiaridad con el contenido y las opciones semánticas, como el vocabulario seleccionado, pueden influir en la dificultad de los ítems, así como en la motivación y el interés de los estudiantes (August y Shanahan, 2006).

También incluimos revisiones cuidadosas durante nuestro proceso iterativo de desarrollo de ítems para garantizar que representáramos no solo la variedad de español que se habla en el territorio continental estadounidense, sino también en Puerto Rico. Las palabras en las subpruebas de mCLASS Lectura también se seleccionaron y extrajeron del conjunto de evaluaciones de lenguaje diseñadas para estadounidenses bilingües de habla hispana e inglesa. (p. ej., Expressive One-Word Picture Vocabulary Test, Brownell, 2012; MacArthur-Bates Communication Development Inventory in Spanish, Jackson-Maldonado et ál., 2003), los currículos de lectura en español utilizados en los EE. UU. (es decir, Spanish language arts curriculum: Maravillas Wonders), y otras fuentes como diccionarios de frecuencia de palabras en español (Davies, 2001). Las palabras seleccionadas para cada nivel escolar se relacionaron directamente con su nivel de edad designado en las evaluaciones de diagnóstico (es decir, 5 a 6 años = kindergarten versus 7 a 8 años = primer grado) y en qué grado se abordaron durante nuestra revisión del plan de estudios.

Estudio de calibración de ítems: Subpruebas benchmark

Para ayudar a construir mCLASS Lectura, llevamos a cabo un estudio de calibración de ítems que nos permitió examinar las cualidades de cada ítem en el grupo de ítems disponible y seleccionar ítems para construir los formularios benchmark. La Tabla 1.5 muestra los tamaños de muestra de los estudiantes que participaron en nuestro estudio de calibración de ítems.

Tabla 1.5 Tamaño de la muestra del estudio de calibración de ítems

Medición	Grado K	Grado 1	Grado 2
FNL	318	336	
FSS	276	325	
QQ	184	300	237
FSL	336	338	
LSS	306	342	
FEP	223	327	301
FLO		288	240
CP		319	180

Realizamos análisis de ítems usando enfoques de teoría clásica de ítems (*classical item theory* o CTT, por sus siglas en inglés) y teoría de respuesta de ítems (*item response theory* o IRT, por sus siglas en inglés). Con respecto a los análisis de CTT, examinamos la dificultad de los ítems (es decir, la proporción de estudiantes que respondieron a un ítem correctamente) y la discriminación de los ítems (es decir, qué tan bien discrimina el ítem entre los estudiantes de alto y bajo desempeño), medida a través de correlaciones biseriales puntuales (*point-biserial correlations*). También examinamos la dificultad de los ítems y las estadísticas de ajuste de los ítems utilizando el modelo de Rasch, el cual es un modelo probabilístico basado en un rasgo latente (es decir, competencia lectora) que permite la medición conjunta de personas e ítems en la misma escala. El modelo de Rasch asume que la probabilidad de una determinada interacción ítem-persona se rige por la dificultad del ítem y la habilidad de la persona; utilizando un enfoque IRT, la dificultad del ítem representa la ubicación en la escala de rasgos latentes en la que la probabilidad de una respuesta correcta es igual a la probabilidad de una respuesta incorrecta (0.50) y, posteriormente, los estudiantes cuyo nivel de habilidad en la escala de rasgos latentes sea mayor que la dificultad del ítem tendrán una mayor probabilidad de responder correctamente al ítem. Identificamos ítems con dificultades extremas y correlaciones biseriales puntuales muy bajas (es decir, < 0.2) o negativas y estadísticas altas de ajuste de ítems (*high item fit statistics*) (es decir, > 1.5) y los investigamos en busca de posibles causas. Si las estadísticas inusuales no fueron causadas por algunos errores simples (por ejemplo, la codificación incorrecta de la respuesta), eliminamos o revisamos los artículos hasta que todos fueran de buena calidad y funcionaran bien para la población que se tenía en mente. En las secciones que siguen, describimos con más detalle el desarrollo de cada subprueba de mCLASS Lectura y presentamos evidencia empírica de equivalencia entre los formularios benchmark BOY, MOY y EOY para la subprueba que corresponde a los niveles escolares apropiados.

Fluidez en nombrar letras (FNL; Nombres de letras) y Fluidez en los sonidos de las letras (FSL; Sonidos de letras)

Durante la administración de FNL y FSL, a los estudiantes se les presenta una página con 100 letras mayúsculas y minúsculas; para FNL, se les pide que nombren tantas letras como puedan en 1 minuto, mientras que para FSL se les pide que identifiquen tantos sonidos de letras como puedan en 1 minuto. Para crear los formularios alternativos equivalentes para FNL y FSL para kindergarten y primer grado, realizamos los siguientes pasos: Primero, clasificamos la lista de letras primero en mayúsculas y luego en minúsculas y por el error estándar asociado con las dificultades de los ítems de Rasch, de menor a mayor. En segundo lugar, usamos esta información para identificar qué letra o ítem hay que retener que tenga la estimación de dificultad de ítem más estable (es decir, el error estándar más bajo); en este paso, también optamos por eliminar LL y RR de la lista de ítems viables porque ninguna de estas letras, dígrafos o sonidos aparecen al principio de una palabra en español. En tercer lugar, ordenamos el grupo de letras por dificultad de ítem Rasch de menor a mayor (cada letra aparece solo una vez en el grupo de ítems). En cuarto lugar, dividimos el grupo de ítems en tres bloques, con dos bloques de 20 letras cada uno y un bloque de 15 letras, y luego clasificamos las letras dentro de cada bloque para cada formulario benchmark. Esto dio como resultado tres formularios alternativos por nivel escolar que tienen, por ejemplo, las mismas 20 letras al comienzo del formulario pero en diferente orden. Finalmente, y como resultado de este proceso sistemático, las primeras 54 letras (después de eliminar LL y RR del grupo de ítems) en cada formulario son únicas y se tuvo cuidado de seleccionar ítems al azar de los ítems restantes (es decir, no en los Bloques 1 y 2) de conjuntos de ítems aún ordenados según la dificultad de cada ítem de modo que los ítems de cada bloque tengan una dificultad promedio similar y requieran el mismo número total de sílabas para producir los nombres de las letras dentro de cada fila en los formularios alternativos. También nos aseguramos de que ni los mismos ítems ni las letras que están cerca unas de otras en el alfabeto (p. ej., m, n, ñ) aparezcan muy cerca dentro de cada bloque de ítems del formulario. Teniendo en cuenta todas estas restricciones en el desarrollo de los formularios y las dificultades de los ítems de Rasch, pudimos generar tres formularios equivalentes alternativos para kindergarten y primer grado con las dificultades de los formularios correspondientes (consulte la Tabla 1.6).

Tabla 1.6 Evidencia de equivalencia en los formularios de FNL y FSL según el nivel escolar y el periodo del año

Grado	FNL			FSL		
	Principio del año	Mitad del año	Final del año	Principio del año	Mitad del año	Final del año
K	-3.388	-3.388	-3.388	-3.138	-3.138	-3.138
1	-2.139	-2.129	-2.133	-2.178	-2.176	-2.178

Fluidez en la segmentación de sílabas (FSS; Conciencia fonológica o silábica)

Durante esta tarea de conciencia fonológica, el evaluador le presenta al estudiante una palabra a la vez de manera oral y le pide que divida la palabra en tantas sílabas como pueda. Las palabras para esta medición se derivaron del banco de palabras cuidadosamente construido que se describió anteriormente. Para crear formularios equivalentes alternativos para kindergarten (40 ítems cada uno) y primer grado (50 ítems cada uno), participamos en un proceso sistemático de varios pasos. Primero, construimos grupos de ítems de anclaje —para permitir la equiparación horizontal de formularios dentro de un grado y la equiparación vertical de formularios en todos los grados— e ítems únicos y ordenamos cada conjunto de ítems según su dificultad Rasch, de menor a mayor dificultad. Dentro del banco de ítems de kindergarten había 17 ítems de anclaje y 84 ítems únicos, y dentro del banco de ítems de primer grado había (los mismos) 17 ítems de anclaje y 81 ítems únicos. En segundo lugar, del banco de ítems de posibles ítems ancla, se seleccionaron 15 palabras en función de los diagramas de dispersión de las dificultades de los ítems para kindergarten y primer grado. En tercer lugar, dividimos los ítems únicos para cada nivel escolar en bloques (16–17 ítems por bloque para kindergarten y 11–12 ítems por bloque para el primer grado) y los 15 ítems de anclaje en tres bloques (5 ítems cada uno) para poder calcular y comparar la dificultad promedio de cada bloque de ítems. En cuarto lugar, se ordenaron los bloques de ítems según su dificultad promedio, se finalizaron los bloques de ítems únicos y de anclaje, y luego identificamos bloques de ítems que eran equivalentes tanto en dificultad como en número total de sílabas para cada uno de los tres formularios benchmark. Luego, los 15 ítems de anclaje se dividieron en tres bloques, que comprenden 5 ítems de anclaje seleccionados al azar de cada bloque, y esos bloques de ítems de anclaje se colocaron en las mismas filas en la primera mitad de cada formulario benchmark (para aumentar la probabilidad de que los estudiantes respondieran a los ítems de anclaje). Como resultado de este proceso sistemático, las palabras dentro de cada formulario FSS se ordenan de la más fácil a la más difícil, según la dificultad empírica del ítem, y no según el número de sílabas, letras o sonidos dentro de la palabra. Por ejemplo, aunque la palabra *húmedo* contiene tres sílabas (/hú/ /me/ /do/) y es más larga que la palabra *feliz* (/fe/ /liz/), *húmedo* aparece antes que *feliz* en los formularios benchmark de primer grado porque es más fácil que *feliz* (sus dificultades de ítem son -2,09 y -1,42, respectivamente). En conjunto, este enfoque se utilizó para generar tres formularios de 40 ítems cada uno para su administración en kindergarten y tres formularios de 50 ítems cada uno para su administración en primer grado. Finalmente, verificamos que cada formulario benchmark de kindergarten y del primer grado tuviera una dificultad equivalente y contuviera la misma cantidad de sílabas (consulte la Tabla 1.7).

Tabla 1.7 Evidencia de equivalencia del formulario de FSS según el nivel escolar y el periodo del año

Grado	Principio del año		Mitad del año		Final del año	
	Dificultad del formulario	Número de sílabas	Dificultad del formulario	Número de sílabas	Dificultad del formulario	Número de sílabas
K	-1.51	110	-1.50	110	-1.51	110
1	-1.54	146	-1.53	146	-1.54	146

¿Qué queda? (QQ; Conciencia fonológica o Elisión)

Durante esta tarea de conciencia fonológica, el evaluador le presenta al estudiante una palabra a la vez de manera oral y le pide que identifique qué palabra queda después de que se elimina una parte específica, una sílaba o un fonema de la palabra dada. Los formularios alternativos para cada periodo del año y nivel escolar (K, 1 y 2) comprenden 30 palabras que se derivaron del banco de palabras cuidadosamente construido que se describió anteriormente. Los siguientes pasos se utilizaron para crear los formularios equivalentes alternativos. En primer lugar, al trabajar con un banco de ítems general de 100 palabras polisilábicas, identificamos nueve ítems de anclaje para kindergarten y segundo grado según las estadísticas de ajuste de ítems y el tipo de eliminación (es decir, partes de una palabra compuesta, sílabas o fonemas), lo que resultó en 18 anclajes para el primer grado (para permitir la escala vertical de los formularios en todos los niveles de grado). En segundo lugar, se revisaron las estadísticas de ajuste de los ítems restantes (únicos) y los ítems con un ajuste deficiente ($\text{infit} = 1 + 2/n$ o $\text{outfit} = 1 + 6/n$; Smith et ál., 1998) dejaron de ser considerados para los formularios. En tercer lugar, de los ítems (únicos) restantes, se seleccionó aleatoriamente una muestra representativa de palabras según su tipo de eliminación para cada nivel escolar con el fin de incluirla en los formularios benchmark y se organizó en tres conjuntos de dificultad equivalente (es decir, la diferencia absoluta en la dificultad promedio de los conjuntos de ítems fue menor o igual a 0.02). En cuarto lugar, dividimos los ítems de anclaje y los ítems únicos en bloques de tres ítems cada uno y ordenamos esos bloques según su dificultad promedio. Finalmente, combinamos ítems de los bloques ordenados y ordenamos aleatoriamente los ítems de anclaje en cada bloque para cada formulario alternativo y luego, a manera de verificación final de la equivalencia del formulario, verificamos la comparabilidad en la dificultad del formulario para cada nivel escolar, así como la comparabilidad de los tipos de eliminación (consulte la Tabla 1.8).

Tabla 1.8 Evidencia de equivalencia del formulario alternativo de QQ según el nivel escolar y el periodo del año

Grado	Principio del año	Mitad del año	Final del año
K	1.406	1.393	1.406
1	0.228	0.235	0.236
2	-0.005	-0.011	-0.001

Fluidez en los sonidos de sílabas (LSS; Decodificación inicial)

En esta tarea, a los estudiantes se les presenta una página con sílabas en español ortográficamente regulares (50 para kindergarten, 60 para primer grado) y se les pide que lean tantas sílabas como puedan en 1 minuto. Esta subprueba está diseñada para ser una medición de la comprensión alfabética de un estudiante, diseñada para brindar información no solo del conocimiento de los estudiantes sobre la correspondencia entre letras y sonidos, sino también sobre sus habilidades tempranas de decodificación en tanto mide su capacidad de combinar dos y tres sonidos para formar sílabas en español ortográficamente regulares. De esta manera, LSS puede considerarse un tanto análoga a las puntuaciones de DIBELS 8 Nonsense Word Fluency-Words Recoded Correctly (NWF-WRC), en el sentido de que ambas subpruebas brindan a los educadores información sobre la capacidad de los estudiantes de combinar sonidos y decodificar unidades ortográficas más grandes (para LSS, sílabas ortográficamente regulares y para NWF, palabras sin sentido ortográficamente regulares). Para crear tres formularios alternativos equivalentes para la administración en kindergarten y primer grado, seguimos los siguientes pasos: primero, establecimos las restricciones de los formularios para cada nivel escolar, incluidos: (1) la cantidad de ítems (50 y 60 para kindergarten y primer grado, respectivamente), (2) la cantidad de ítems por fila y filas por formulario (5 ítems por fila, con un total de 10 filas por formulario para kindergarten y 12 filas por formulario para el primer grado), y (3) la cantidad de ítems de anclaje requeridos para la equiparación horizontal y vertical (15 anclajes, organizados en tres filas intactas, ordenadas por dificultad del ítem). Una vez que se identificaron los ítems de anclaje en el rango de dificultades de los ítems y la cantidad de sonidos por sílaba en el conjunto de ítems, se excluyeron de los pasos restantes de manipulación y orden del conjunto de ítems. Los ítems únicos restantes para cada grado ($n = 82$ para kindergarten y $n = 84$ para primer grado) se ordenaron con respecto a las dificultades Rasch de los ítems, de menor a mayor, y luego se dividieron en bloques de 9 o 10 ítems para su muestreo aleatorio con el fin de garantizar que la fila contuviera ítems que (a) fueran comparables en su dificultad promedio de ítems en toda la fila (es decir, una diferencia absoluta en dificultad de 0,012) y (b) que contuvieran el mismo número de sonidos en cada fila en todos los formularios. Finalmente, las filas de ítems se ordenaron en los formularios según su dificultad promedio (consulte la Tabla 1.9).

Tabla 1.9 Evidencia de equivalencia del formulario de LSS según el nivel escolar y el periodo del año

Grado	Principio del año	Mitad del año	Final del año
K	-0.784	-0.781	-0.783
1	-2.026	-2.030	-2.027

Fluidez en la lectura de palabras (FEP; Decodificación inicial y avanzada)

En esta tarea, a los estudiantes de los grados K a 3 se les presenta una página con 100 palabras reales en español (extraídas del corpus de palabras descrito al comienzo de esta sección) y se les pide que lean tantas palabras como puedan en 1 minuto. Las palabras monosilábicas y polisilábicas con estructuras de sílabas de complejidad variable comprenden las 100 palabras de cada formulario. Para construir formularios equivalentes alternos utilizando ítems de anclaje estratégicamente seleccionados y permitir la equiparación horizontal y vertical, primero comenzamos identificando la cantidad de ítems de anclaje necesarios para ambos tipos de equiparación. Para kindergarten y tercer grado, se seleccionaron 16 ítems de anclaje, dejando 84 ítems únicos en el grupo de ítems únicos. Para los grados 1 y 2, seleccionamos 32 ítems de anclaje (16 ítems coincidentes de los grados K y 2 para el primer grado, y 16 ítems coincidentes de los grados 1 y 3 para el segundo grado). En segundo lugar, los ítems de anclaje más fácil y más difícil de cada nivel escolar se movieron nuevamente al grupo de ítems únicos para establecer los límites superior e inferior en la dificultad de los ítems para cada nivel escolar y luego todos los ítems en el grupo de ítems únicos se ordenaron según su dificultad, del ítem más fácil al más difícil. Luego, los ítems de anclaje restantes para cada nivel escolar se ordenaron con respecto a las dificultades de sus ítems, del más fácil al más difícil. En tercer lugar, los ítems se organizaron en 20 bloques de 5 ítems cada uno y los bloques se ordenaron según su dificultad media de más fácil a más difícil. En cuarto lugar, se tomaron muestras aleatorias de ítems de cada bloque, comenzando el muestreo desde un punto de partida diferente para cada bloque con el fin de maximizar la aleatorización utilizando diferentes semillas para diferentes formularios, y luego los ítems seleccionados se colocaron en formularios alternos para cada periodo del año. Proporcionamos índices de equivalencia para los formularios alternativos de BOY, MOY y EOY correspondientes a FEP, según el nivel escolar, en la Tabla 1.10.

Tabla 1.10 Evidencia de equivalencia del formulario alternativo de FEP según el nivel escolar y el periodo del año

Grado	Principio del año		Mitad del año		Final del año	
	Dificultad del formulario	Número de sílabas	Dificultad del formulario	Número de sílabas	Dificultad del formulario	Número de sílabas
K	-0.16	204	-0.16	204	-0.16	204
1	-1.98	226	-1.98	226	-1.98	226
2	-2.29	272	-2.29	272	-2.29	272
3	-2.53	324	-2.53	324	-2.53	324

Fluidez en la lectura oral (FLO; Fluidez en la lectura)

Como se describió anteriormente, se contrató a hablantes de una amplia gama de orígenes cuya lengua materna es el español para redactar pasajes de texto en español auténticos y culturalmente relevantes. En particular, a los escritores de pasajes se les dieron pautas sobre las características específicas de los pasajes a las que prestar atención durante la escritura de estos, los cuales incluyen: (a) legibilidad apropiada para el nivel escolar medida mediante un índice de legibilidad formal (como Flesch-Kincaid, Crawford u otro puntaje de legibilidad que tenga en cuenta la complejidad sintáctica y semántica al evaluar la dificultad del pasaje); (b) puntajes Lexile en español, que brindan otro índice de dificultad del pasaje y adecuación al nivel escolar; y (c) la sensibilidad del contenido, de modo que los pasajes deben incluir diversidad en términos de estatus socioeconómico, estado de discapacidad, raza o etnicidad, estructura familiar, etc. Además, para asegurarse de que tuvieran una extensión similar, les dimos a los escritores pautas sobre el rango de conteo de palabras.

Con base en estas pautas, se escribieron 9 pasajes para cada nivel escolar que luego se pusieron a prueba con un rango variable de estudiantes ($n = 30-100$ estudiantes por pasaje) y se calcularon estadísticas descriptivas para las palabras leídas correctamente y el puntaje de precisión (número de palabras leídas correctamente/número total de palabras leídas $\times 100$). Se exploraron tres métodos utilizados recientemente en otros estudios de investigación para equiparar los pasajes: (1) distancias euclidianas, que es la raíz cuadrada de la suma de las distancias al cuadrado de las puntuaciones de desempeño de los estudiantes (WRC, por sus siglas en inglés) en todos los pasajes (utilizado por Christ y Ardoin, 2009); (2) el método Delta, que se calculó restando la gran media de todos los pasajes de la media de cada pasaje específico (Christ y Ardoin, 2009); y (3) un enfoque de equiparación basado en IRT que se centró más en la precisión del pasaje que en las palabras leídas correctamente (Powell-Smith, Good y Atkins, 2010). Debido a la falta de datos sobre todos los pares de pasajes disponibles, no pudimos calcular las distancias euclidianas para todos los pasajes; solo pudimos utilizar los resultados de los métodos basados en Delta e IRT para la equiparación de pasajes. Para hacerlo, consultamos las

gráficas de ambos métodos y seleccionamos los tres pasajes de cada grado que eran más similares. También influyeron en nuestro proceso de selección de pasajes la duración del pasaje (es decir, los pasajes para el final de año deben ser los más largos) y el tipo de texto (es decir, una mezcla de pasajes narrativos e informativos). Presentamos las dificultades de los pasajes del IRT (y los errores estándar correspondientes de las dificultades de aprobación) para cada nivel escolar, según el periodo del año, en la Tabla 1.11.

Tabla 1.11 Dificultad de los pasajes basada en los métodos de equivalencia IRT para los pasajes benchmark de FLO según el nivel escolar y el periodo del año

Grado	Dificultad del pasaje	Dificultad del pasaje	Dificultad del pasaje
	BOY	MOY	EOY
1	-0.13 (-0.37)	0.07 (0.39)	-0.06 (0.41)
2	0.06 (0.39)	0.02 (0.40)	-0.05 (0.27)
3	0.11 (0.31)	-0.06 (0.32)	-0.12 (0.42)
4	0.44 (0.36)	0.40 (0.47)	0.39 (0.56)
5	0.04 (0.63)	0.13 (0.55)	-0.15 (0.38)
6	0.01 (0.54)	0.04 (0.40)	-0.02 (0.55)

Nota: Las celdas sombreadas en gris indican estadísticas de los pasajes para textos informativos.

¿Cuál palabra? (CP; Fluidez; Comprensión lectora)

El desarrollo de esta medición de comprensión lectora sigue la misma estructura que aquella descrita en el primer párrafo del apartado anterior, “Fluidez en la lectura oral (FLO; Fluidez en la lectura)”. Favor de ver la sección especificada para ver los detalles iniciales en las consideraciones que se hicieron durante el desarrollo de ¿Cuál palabra?.

Además, para ¿Cuál palabra?, brindamos a los escritores pautas específicas para (a) identificar qué palabras dentro del pasaje debían eliminarse y reemplazarse con tres opciones plausibles para las palabras faltantes y (b) seleccionar los distractores plausibles para cada palabra omitida. En los pasajes de los grados 1 y 2, las dos primeras oraciones y la última oración no tuvieron cambios (es decir, omiten palabras). En los grados 3 a 6, la primera y la última oración de los pasajes se dejaron intactas. Comenzando con la segunda oración (o la tercera, para los grados 1 y 2), se seleccionó aproximadamente cada séptima palabra del pasaje para ser reemplazada por un cuadro de opción múltiple que contenía la palabra correcta original y dos palabras de distracción plausibles (en un orden aleatorio). Un distractor estaba destinado a ser una palabra aleatoria diferente de la parte del discurso

del pasaje (por ejemplo, reemplazar un sustantivo con un verbo), mientras que el segundo distractor estaba destinado a ser una palabra que pertenecía a la misma parte del discurso y estaba relacionada con el contenido del pasaje (por ejemplo, reemplazando *abrir* con *cerrar*). Se aconsejó a los escritores que no seleccionaran abreviaturas o nombres propios como palabras para omitirse en el pasaje; sin embargo, los ítems y las preposiciones eran eliminaciones aceptables. Finalmente, la misma palabra se puede seleccionar para eliminar hasta tres veces dentro de un pasaje, pero nunca dos veces seguidas.

Se desarrollaron seis pasajes para cada nivel escolar para su posible inclusión en el grupo benchmark y se compararon los resultados de tres métodos de equiparación con el fin de ayudar a identificar pasajes más o menos equivalentes para usarse en BOY, MOY y EOY en cada nivel escolar. Los tres métodos de equiparación comparados incluyeron: (1) el método Delta, en el que el gran porcentaje medio de ítems correctos (en todos los pasajes dentro de un nivel escolar) se restó del porcentaje medio de ítems correctos para cada pasaje único (Christ y Ardoin, 2009); (2) un enfoque IRT basado en Rasch, en el que la dificultad del pasaje se determinó calculando si el porcentaje de ítems correctos era mayor que la mediana general del porcentaje de ítems correctos; y (3) un enfoque IRT de prueba de Rasch, en el que las dificultades de los ítems se calcularon simultáneamente, teniendo en cuenta la estructura anidada de los datos (es decir, todos los ítems están "anidados dentro" de un pasaje). Con base en la comparación de las gráficas de estos tres métodos de equiparación, usamos el promedio de las dificultades de los ítems para cada pasaje obtenido usando el modelo *test/let* de Rasch para equiparar los pasajes, y luego se seleccionaron los tres pasajes con las dificultades promedio de los ítems más cercanos como los formularios benchmark. Presentamos esas dificultades de pasajes según el nivel escolar y el periodo del año en la Tabla 1.12.

Tabla 1.12 Dificultades de los pasajes basadas en los métodos de equiparación IRT para los pasajes benchmark de ¿Cuál palabra? según el nivel escolar y el periodo del año

Grado	Dificultad del pasaje		Dificultad del pasaje
	BOY	MOY	EOY
1	0.05 (0.21)	-0.05 (0.21)	-0.09 (0.21)
2	-0.35 (0.28)	-0.36 (0.27)	-0.37 (0.27)
3	-0.91 (0.36)	-0.93 (0.31)	-1.11 (0.33)
4	-0.74 (0.35)	-0.71 (0.32)	-0.77 (0.32)
5	-0.75 (0.32)	-0.71 (0.32)	-0.63 (0.33)
6	-0.90 (0.40)	-1.01 (0.45)	-0.80 (0.39)

Capítulo 2: Instrucciones de administración y procedimientos para calificar

Pautas para la aplicación de mCLASS

mCLASS Lectura está diseñado para usarse con estudiantes matriculados desde kindergarten hasta sexto grado. Las subpruebas se pueden administrar a estudiantes con o sin dificultades de lectura y discapacidades, con frecuencia de evaluación ajustada según el propósito de la evaluación (p. ej., diagnóstico universal, monitoreo del progreso).

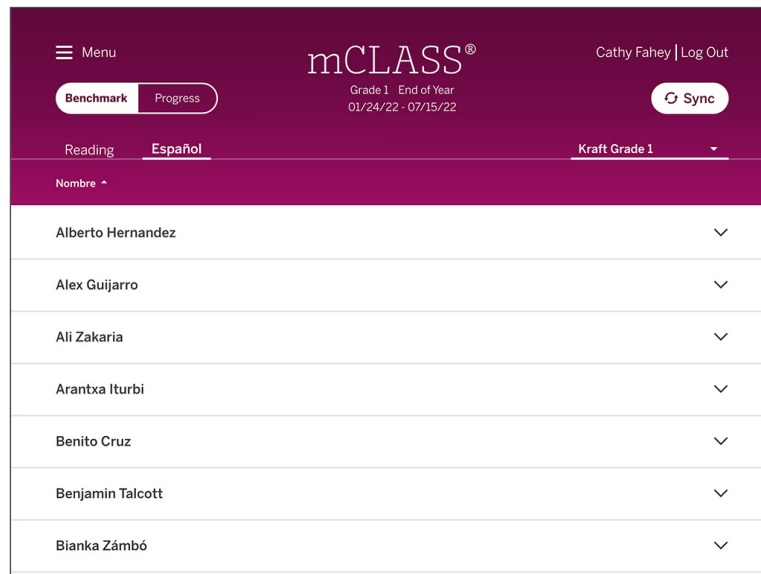
Los evaluadores que dan e interpretan mCLASS Lectura deben recibir capacitación en procedimientos estandarizados de administración y calificación. La estandarización asegura puntajes confiables y permite comparaciones entre los resultados y los criterios determinados por la investigación.

La siguiente sección presenta pautas generales para administrar mCLASS Lectura y le siguen instrucciones específicas para administrar y calificar las subpruebas de mCLASS Lectura::

- (a) Fluidez en nombrar letras (FNL),
- (b) Fluidez en la segmentación de sílabas (FSS),
- (c) ¿Qué queda? (QQ),
- (d) Fluidez en los sonidos de las letras (FSL),
- (e) Fluidez en los sonidos de las letras K-Inicio (FSL K-Inicio),
- (f) Fluidez en los sonidos de sílabas (LSS),
- (g) Fluidez en la lectura de palabras (FEP), and
- (h) Fluidez en la lectura oral (FLO), and
- (i) ¿Cuál palabra? (CP).

Aplicación de la evaluación mCLASS

mCLASS Lectura se administra mediante la aplicación de la evaluación mCLASS.

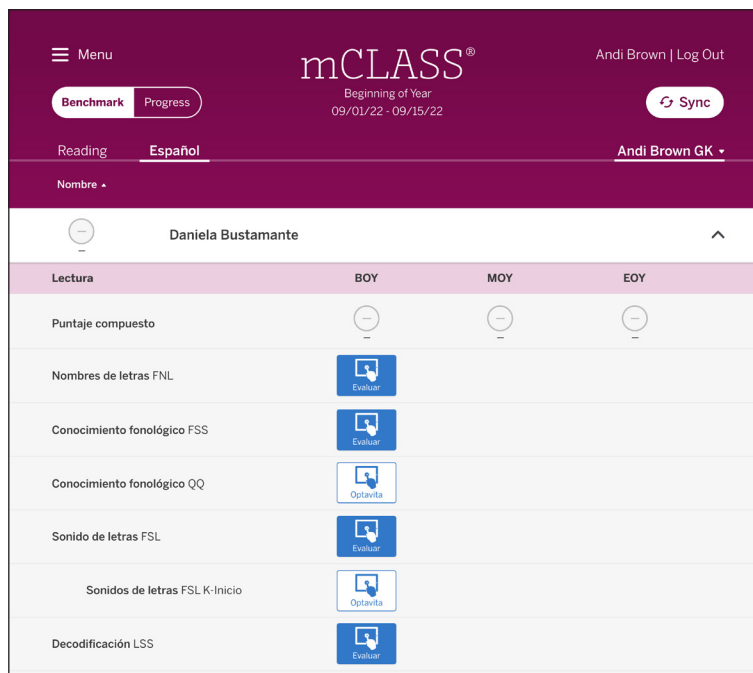


The screenshot shows the mCLASS application interface. At the top, there is a menu icon, the text 'mCLASS®', and the user name 'Cathy Fahey | Log Out'. Below this, there are buttons for 'Benchmark' and 'Progress', and a 'Sync' button. The current subject is 'Español' and the grade is 'Kraft Grade 1'. A list of students is displayed with their names and a dropdown arrow next to each name.

Nombre	
Alberto Hernandez	▼
Alex Guijarro	▼
Ali Zakaria	▼
Arantxa Iturbi	▼
Benito Cruz	▼
Benjamin Talcott	▼
Bianka Zámbo	▼

Figura 2.1

- El tablero muestra la clase seleccionada actualmente. Para evaluar a un estudiante, pulse el nombre del estudiante para ver las mediciones que están disponibles para administrarse.
- Para iniciar la evaluación, pulse el icono **Evaluar** en la subprueba que desea administrar.



The screenshot shows the mCLASS application interface for a specific student, Daniela Bustamante. The interface displays the student's name and a table of evaluation options. The table has columns for 'Lectura', 'BOY', 'MOY', and 'EOY'. The 'Lectura' column lists various subtests, and the 'BOY', 'MOY', and 'EOY' columns show the status of each subtest. The 'Evaluar' button is visible for several subtests.

Lectura	BOY	MOY	EOY
Puntaje compuesto	—	—	—
Nombres de letras FNL	Evaluar		
Conocimiento fonológico FSS	Evaluar		
Conocimiento fonológico QQ	Optavita		
Sonido de letras FSL	Evaluar		
Sonidos de letras FSL K-Inicio	Optavita		
Decodificación LSS	Evaluar		

Figura 2.2

- Las instrucciones de administración están integradas en la aplicación. Siga las instrucciones en la pantalla.
- Aparecerá la pantalla “Recordatorios”. Lea los recordatorios en silencio y pulse **Ir a las Instrucciones** cuando esté listo.
- Lea las instrucciones púrpura de “Mr. Say” al estudiante palabra por palabra. El texto amarillo en cursiva le brinda pistas físicas o recordatorios para ayudar al estudiante a comprender las instrucciones (p. ej., “señale la sílaba”).

Subpruebas de mCLASS Lectura

La siguiente sección presenta pautas generales para administrar mCLASS Lectura. A esa sección le siguen instrucciones específicas para administrar y calificar las subpruebas:

- Fluidez en nombrar letras (FNL)
- Fluidez en la segmentación de sílabas (FSS)
- ¿Qué queda? (QQ) - *opcional*
- Fluidez en los sonidos de las letras (FSL)
 - FSL K-Inicio - *opcional*
- Fluidez en los sonidos de sílabas (LSS)
- Fluidez en la lectura de palabras (FEP)
- Fluidez en la lectura oral (FLO)
- ¿Cuál palabra? (CP)

Materiales y entorno de prueba

Las siguientes mediciones de mCLASS Lectura contienen materiales para los estudiantes:

- FNL
- FSL
- LSS
- FEP
- FLO

Obtenga todos los materiales antes del inicio de la evaluación. Los materiales para los estudiantes se pueden encontrar en su kit de nivel escolar o se pueden descargar desde el recuadro de Capacitación en la página principal de mCLASS.

Todas las subpruebas de mCLASS Lectura se administran mejor en un lugar tranquilo donde las interrupciones sean mínimas. Para las mediciones administradas individualmente (es decir,

todas menos CP), lo mejor es una mesa o escritorio separado de cualquier distracción. Cuando las subpruebas administradas individualmente se llevan a cabo en un salón de clases, los demás estudiantes deberán participar en actividades tranquilas e independientes. El administrador de la prueba debe sentarse de manera que el administrador o administradora (a) pueda ver fácilmente la cara del estudiante, (b) esté lo suficientemente cerca para señalar fácilmente los materiales del estudiante y así guiar al estudiante, y también (c) poder escuchar lo que dice el estudiante. No importa qué tan cerca se sientan el estudiante y el administrador, la tableta de puntuación no debe ser visible para el estudiante.

Pautas generales para cronometrar y calificar

mCLASS Lectura es un sistema de medición cronometrado. Con la excepción de CP, todas las subpruebas de mCLASS Lectura son mediciones cronometradas de 1 minuto. CP es una medición cronometrada de 3 minutos. Para todas las subpruebas con materiales del estudiante, si un estudiante se pierde, es una práctica aceptable indicarle dónde debe estar para reanudar la tarea. Todas las demás indicaciones deben seguir las pautas específicas de las subpruebas.

Reglas para interrumpir y proseguir según el benchmark

Reglas para interrumpir

Cada subprueba de mCLASS Lectura tiene una regla para interrumpir específica. Una evaluación solo debe suspenderse si se han cumplido las condiciones especificadas o si la administración se interrumpe de manera irrevocable (p. ej., se realiza un simulacro de incendio). Consulte las reglas para interrumpir cada subprueba como se describen en la sección de administración y puntuación de esa subprueba.

Reglas para proseguir

Al igual que DIBELS 8th Edition para la evaluación de lectura en inglés, mCLASS Lectura incluye reglas para proseguir diseñadas para evitar frustraciones innecesarias y pruebas excesivas al brindarle a los educadores la opción de detener la administración de evaluaciones benchmark basadas en el desempeño de los estudiantes.

Estos procedimientos están integrados en el sistema mCLASS y brindarán a los maestros la opción de detener la administración de ciertas mediciones en función del desempeño de los estudiantes. Por ejemplo, en kindergarten, a todos los estudiantes se les administrarán mediciones para nombrar letras en español (FNL), segmentación de sílabas (conciencia fonológica; FSS), decodificación temprana (medición de la fluidez en el sonido de las letras; FSL) y decodificación de sílabas (LSS); sin embargo, solo a aquellos estudiantes cuyos puntajes se encuentren en el rango superior de la distribución de puntajes en LSS se les asignará una medición de fluidez en la lectura de palabras en español (FEP). Los puntajes de corte en las reglas para proseguir se derivan empíricamente, pero conceptualmente se

basan en la premisa de que los estudiantes que tienen dificultades para decodificar con fluidez sílabas compuestas de 2 o 3 fonemas probablemente no podrán decodificar con éxito muchas palabras reales en 1 minuto.

De manera similar, en el 1^{er} grado, a todos los estudiantes se les administrarán mediciones de nombrar letras en español (FNL), segmentación de sílabas (conciencia fonológica; FSS), decodificación temprana, medida mediante la fluidez del sonido en las letras (FSL), decodificación de sílabas (LSS) y fluidez en la lectura de palabras (FEP); sin embargo, solo a aquellos estudiantes cuyos puntajes estén en el rango superior de la distribución de puntajes en FEP se les administrará una medición de fluidez de lectura oral en español (FLO). Los puntajes de corte para las reglas de activación se derivarán empíricamente, pero conceptualmente se basan en la premisa de que los estudiantes que tienen dificultades con la fonética y el reconocimiento de palabras en FEP probablemente no podrán leer correctamente y con fluidez palabras en textos con sentido (FLO) en 1 minuto.

Las reglas benchmark para proseguir se explican cuando corresponde y también se resumen en la Tabla 2.1.

Tabla 2.1 Reglas para proseguir en evaluaciones benchmark

Grado	Subpruebas	Comience la administración con:	Regla para proseguir en evaluaciones benchmark
K	FNL, FSS, FSL, LSS, FEP	FNL	Si LSS está en o por encima del benchmark, administre FEP.
1	FNL, FSS, FSL, LSS, FEP	FNL	Si FEP está en o por encima del benchmark, administre FLO.

Aunque las reglas para proseguir están diseñadas para ahorrar tiempo de examinación innecesario, su uso es opcional. Los educadores siempre tienen la opción de anular las reglas para proseguir y administrar las mediciones.

Si los educadores desean monitorear la mejora de los estudiantes en una habilidad específica de lectoescritura en español, entonces esa subprueba debe administrarse en todos los puntos de tiempo, independientemente de las reglas para proseguir. Por ejemplo, si un maestro o maestra quiere monitorear el desarrollo de la fluidez en toda la clase del primer grado, entonces se debe administrar FLO a todos los estudiantes, incluso aquellos que obtuvieron un puntaje por debajo del puntaje de corte del *Benchmark* y *Por encima del benchmark* en FEP.

Invaldar la administración

Un aspecto importante de la administración de cualquier evaluación es saber cuándo una administración debe considerarse inválida. En general, no se aconseja la invalidación de evaluaciones, a menos que exista una situación que lo justifique. El reto aquí es decidir cuándo una administración se ha vuelto inválida y seleccionar una forma alternativa para administrar.

Cuándo invalidar una administración

Las situaciones y los errores que invalidan una administración incluyen, entre otros aspectos, que el estudiante se niegue a participar, que el estudiante se encuentre demasiado enfermo para participar e interrupciones circunstanciales (por ejemplo, anuncios escolares; University of Oregon, 2020). Uno de los ejemplos más comunes de una interrupción circunstancial es cuando ocurre un simulacro de incendio en medio de la administración de una evaluación. Dado que el tiempo es fundamental para el puntaje de mCLASS Lectura, por sí sola, una distracción es suficiente para invalidar la administración. En otras palabras, incluso si la alarma se apagara en cuestión de segundos, la atención del estudiante (y del evaluador de la prueba) se habrían distraído irrevocablemente.

Es importante ser sensible a situaciones menos comunes que también pueden invalidar la administración de una evaluación (University of Oregon, 2020). Por ejemplo, un estudiante puede negarse a cumplir con las instrucciones, como cuando un estudiante que puede y lee en otros contextos se niega a leer en voz alta. Un estudiante puede sentirse abrumado por emociones, como cuando un estudiante que está luchando excesivamente con una tarea comienza a llorar. La administración de ¿Cuál palabra? también puede involucrar algunas situaciones únicas, incluyendo cuando un estudiante selecciona opciones de respuesta sin leer el pasaje o cuando el dispositivo de un estudiante se congela momentáneamente.

En cada uno de estos casos (y en otros que no se enumeran aquí), los evaluadores deben usar su criterio profesional para determinar si (a) los eventos relacionados con la administración han resultado en puntajes invalidados y si (b) se debe realizar una nueva administración (University of Oregon, 2020). Por ejemplo, un estudiante que se niega a leer en voz alta debe ser evaluado otro día, cuando tal vez el estudiante esté más dispuesto a completar la tarea. En el ejemplo de un estudiante que llora, el evaluador de la prueba debe decidir si la situación fue el resultado de un mal día, en cuyo caso sería recomendable realizar una nueva administración y no se debería ingresar ningún puntaje de la administración actual. Alternativamente, el evaluador puede decidir que el llanto fue el resultado de una tarea demasiado difícil, en cuyo caso no es aconsejable una nueva administración y se debe ingresar el puntaje obtenido. En los escenarios descritos previamente de ¿Cuál palabra?, siempre se debe administrar un formulario alternativo.

Elegir un formulario alternativo

Cuando es necesaria una nueva administración, las mejores prácticas dictan el uso de un formulario de monitoreo del progreso en las subpruebas para las cuales hay formularios alternativos de monitoreo del progreso disponibles (University of Oregon, 2020). Los formularios de monitoreo del progreso deben usarse en orden comenzando con el Formulario 1 de Progress Monitoring. Cuando un estudiante ya se ha sometido de alguna forma a un monitoreo del progreso de una subprueba, elija un formulario que el estudiante aún no haya visto. Si un estudiante ha visto todos los formularios de monitoreo del progreso, vuelva al primer formulario de monitoreo del progreso.

FNL crea un desafío particular debido a la falta de formularios de monitoreo del progreso. En este caso, permita que transcurra una semana o más entre la administración invalidada y la nueva, y utilice el mismo formulario benchmark. Debido a que FNL no es una tarea cargada de significado (en contraste con la lectura de pasajes en FLO o ¿Cuál palabra?), ver un formulario FNL más de una vez es un problema menor, siempre que haya pasado suficiente tiempo para minimizar los efectos de formulario y práctica (University of Oregon, 2020).

En todos los casos en que se invalide una administración, se debe volver a evaluar al estudiante mediante un formulario de monitoreo del progreso en otro momento o en otro día, según el juicio profesional del administrador. Sin embargo, en general, el estudiante debe ser evaluado lo antes posible.

Dar instrucciones y alentar

mCLASS Lectura es una evaluación estandarizada, lo que significa que los administradores de la prueba deben cumplir con los procedimientos escritos para dar instrucciones a los estudiantes, además de seguir las reglas de cronometraje. Los evaluadores de la prueba solo deben decir lo que se proporciona en las instrucciones de administración y deben hablar con la suficiente claridad para que el estudiante escuche bien las instrucciones (University of Oregon, 2020).

Si un evaluador desea animar a un estudiante, en general, entre las subpruebas, lo mejor es elogiar el esfuerzo del estudiante (p. ej., "¡Buen esfuerzo! Puedo ver que estás trabajando para dar lo mejor de ti").

En todas las subpruebas, se proporcionan ítems de práctica. Nuevamente, el administrador de la prueba debe cumplir con las instrucciones del guion. No se permite ofrecer práctica adicional, correcciones o explicaciones fuera del guion. Debido a que mCLASS Lectura es una evaluación y los datos de las subpruebas se utilizan para la toma de decisiones educativas, es fundamental determinar el desempeño de un estudiante sin instrucción o intervención indebida (University of Oregon, 2020). Los ítems de práctica solo tienen el propósito de garantizar que los estudiantes comprendan la tarea en cuestión. Si un estudiante claramente no escucha o no entiende las instrucciones o los ítems de práctica, el administrador de la prueba puede repetir estos procedimientos una vez.

Consideraciones importantes para calificar de manera inclusiva y precisa

Un aspecto desafiante de calificar mCLASS Lectura y evaluaciones similares que requieren que los estudiantes respondan oralmente es calificar con precisión mientras se mantienen prácticas inclusivas que respeten a estudiantes de diversos orígenes culturales y lingüísticos. Esta sección destaca algunas de las consideraciones más importantes con el fin de respetar y no penalizar a los estudiantes por sus acentos, las diferencias en su pronunciación debido a dialectos y (o) su articulación, y los historiales de instrucción al calificar el desempeño de los estudiantes.

Fonemas y calificar FSS

A menudo hablamos de los fonemas como la unidad más pequeña de sonido en un idioma, pero en realidad es un poco más complicado que eso. Los fonemas son la unidad de sonido más pequeña en un idioma que distingue una palabra de otra (es decir, si un fonema se cambia por otro, el significado de la palabra cambia). Por ejemplo, cambiando el fonema /s/ en *casa* por /m/ produce la palabra *cama*. Muchos fonemas en realidad consisten en más de un fono. Los fonos son CUALQUIER sonido distinto en el habla. Las letras como "c" y "g" tienen dos sonidos distintos: un sonido suave y un sonido duro. La diferencia entre los sonidos suaves y duros depende de la vocal que sigue; sin embargo, ambos sonidos producidos por el estudiante pueden contarse como correctos. Por último, tenemos que considerar los dígrafos (es decir, *ch*, *gu*, *ll*, *qu*, *rr*), que son dos letras combinadas para producir un fonema distinto (es decir, /ch/, /g/, /y/, /k/ y /rr/).

Por otra parte, los diptongos, triptongos y hiatos son cadenas sonoras que contienen vocales iguales o diferentes en una palabra y que, según las reglas ortográficas del español, deben cumplir ciertos requisitos de acentuación, según se pronuncien como una sílaba o se separen. Por lo tanto, al calificar Fluidez en la segmentación de sílabas (FSS) uno debe tener en cuenta cómo separar con precisión los sonidos en una sílaba determinada. Por ejemplo, la palabra "aeropuerto" contiene un diptongo y un hiato, pero sus sílabas se calificarían con base en los segmentos /a/ /e/ /ro/ /puer/ /to/ y no /ae/ /ro/ /p/ /ue/ /r/ /to/.

Para resumir, nuestra Guía de nombres de letras y pronunciación de fonemas (ver Apéndice A) representa de manera estricta y precisa la estructura fonémica del español. Como resultado, calificamos para lo que fonéticamente importa en español, de manera que todas las vocales y dígrafos se representan con su fonema correspondiente.

Articulación, dialecto y acentos

mCLASS Lectura mide las habilidades tempranas de lectoescritura en español. Por lo tanto, los estudiantes deben usar la pronunciación en español de las palabras. Sin embargo, es importante mencionar que los estudiantes no son penalizados por pronunciaciones variadas debido a diferencias consistentes de dialecto, acento o articulación. Por ejemplo, si el estudiante dice uniformemente /l/ por /r/ y pronuncia "cantal" por "cantar" o dice uniformemente /h/ para /j/ y pronuncia "hugar" la

palabra “jugar”, se le da crédito al estudiante por esos sonidos. Este es un juicio profesional y debe basarse en las respuestas del estudiante y cualquier conocimiento previo de los patrones del habla del estudiante.

Diferentes regiones del país usan diferentes dialectos del español. La Guía de pronunciación de fonemas y nombres de letras de mCLASS Lectura (consulte el Apéndice A) es particularmente útil con las subpruebas FNL y FSL, pero también puede ser útil al calificar subpruebas que requieren la combinación de sonidos (es decir, FSS, LSS, FEP). Estos ejemplos de pronunciación pueden modificarse para que sean coherentes con los dialectos y convenciones regionales.

Además, los administradores deben tener en cuenta los parónimos tónicos (p. ej., *papa* vs. *papá*) y parónimos homófonos (p. ej., *hola* vs. *ola*). Debido a que un acento en español (es decir, *á, é, í, ó, ú*) en una palabra escrita se traduce en entonación de voz cuando se produce oralmente, al estudiante se le restarían puntos si no puede articular correctamente la pronunciación de una palabra acentuada. Al considerar la lectura de parónimos homófonos, un estudiante solo perdería puntos si una palabra se lee incorrectamente sin tener en cuenta las diferencias regionales de dialecto, acento o articulación.

Por ejemplo, considerando el parónimo homófono en español “consejo” y “concejo”, un estudiante perdería puntos si ambas letras *c* en “concejo” se leen con un sonido fuerte (es decir, /k/ /o/ /n/ /k/ /e/ /j/ /o/).

Adaptaciones (Accommodations)

Al igual que mCLASS DIBELS 8th Edition, las subpruebas de mCLASS Lectura están diseñadas para administrarse sin modificaciones a todos los estudiantes (University of Oregon, 2020). Han sido validadas con miles de estudiantes utilizando los procedimientos de calificación y administración estandarizados de Lectura. La interpretación de los puntajes de los estudiantes solo es informativa cuando los estudiantes han sido evaluados de esta manera estandarizada.

Sin embargo, en un número muy pequeño de casos, se aprueban varias adaptaciones. Estas adaptaciones solo deben usarse en situaciones en las que sean necesarias para obtener una calificación precisa para un estudiante. En otras palabras, las adaptaciones solo deben usarse si hay evidencia de que sin ellas la evaluación estaría midiendo algo diferente a la habilidad relacionada con la lectoescritura prevista (University of Oregon, 2020). Por ejemplo, si un estudiante tiene problemas de audición y sin una adaptación no podría escuchar las instrucciones de administración (y, en consecuencia, no podría entender la tarea), entonces su desempeño resultante reflejaría más su capacidad auditiva en lugar de sus habilidades de lectoescritura; una adaptación sería apropiada en este caso. Las adaptaciones de evaluación aprobadas para mCLASS Lectura implican cambios menores en procedimientos de evaluación que es poco probable que cambien el significado de los resultados y han sido aprobados por los desarrolladores de mCLASS Lectura o por profesionales de evaluaciones (University of Oregon, 2020). Deben usarse solo cuando:

- Es poco probable que se obtenga un puntaje preciso sin la adaptación; y (o)
- La adaptación se especifica en el plan 504 del estudiante o en el Plan de Educación Individualizado (IEP, por sus siglas en inglés).

Las adaptaciones aprobadas para mCLASS Lectura se enumeran en la Tabla 2.2. Los puntajes de las pruebas administradas con adaptaciones se pueden comparar con otros puntajes y normas benchmark de mCLASS Lectura.

Tabla 2.2 Adaptaciones aceptables para mCLASS Lectura

Adaptación	FNL	FSS	QQ	FSL	LSS	FEP	FLO	CP
Ambiente silencioso para la prueba	X	X	X	X	X	X	X	X
Pausas entre mediciones	X	X	X	X	X	X	X	X
Tecnología de asistencia (p. ej., auriculares, dispositivos de asistencia auditiva o anteojos)	X	X	X	X	X	X	X	X
Amplificaciones de los materiales para estudiantes	X			X	X	X	X	X
Superposiciones de colores, filtros o ajustes a iluminación	X			X	X	X	X	X
Marcador o regla para dar seguimiento	X			X	X	X	X	X

Cualquier cosa que haga un evaluador que no esté incluida en el puntaje y administración estandarizados y que no sea una adaptación aprobada cae dentro de la categoría de modificación. Cualquier modificación hecha a las reglas estandarizadas de dirección, tiempo o puntaje arroja resultados que probablemente sean significativamente diferentes de lo que habrían sido sin la modificación. Los ejemplos de adaptaciones y modificaciones no aprobadas incluyen: (a) extender el tiempo en las subpruebas de mCLASS Lectura, (b) repetir ítems de práctica, (c) proporcionar modelos diferentes o adicionales de la tarea, (d) agregar o cambiar las instrucciones de administración y/o (e) ofrecer indicaciones y comentarios no aprobados (University of Oregon, 2020).

Los puntajes obtenidos mediante adaptaciones o modificaciones no aprobadas no son válidas y no deben interpretarse en relación con los objetivos y normas benchmark de mCLASS Lectura.

Es importante reconocer que hay algunos estudiantes para quienes mCLASS Lectura no es una evaluación apropiada. Los estudiantes para quienes esto es cierto incluyen aquellos:

- Con habilidades limitadas del lenguaje verbal, y (o)
- Con trastornos del habla basados en la fluidez o apraxia oral.

En estos casos, otras evaluaciones y herramientas curriculares (p. ej., pruebas de fin de unidad, materiales de control de progreso individualizados) son las más adecuadas para evaluar a los estudiantes y monitorear el progreso de los estudiantes hacia las metas.

Administración y calificación de las subpruebas

Hay una serie de características comunes en las subpruebas administradas individualmente de mCLASS Lectura. Para cada subprueba, se proporciona la siguiente información:

- Propósito: una breve descripción de la subprueba, incluidas las calificaciones aceptadas, el objetivo y los usos
- Materiales: una lista de los materiales necesarios para la administración de cada subprueba
- Administración: instrucciones sobre la administración de cada subprueba
- Reglas de calificación: descripción de cómo se califica cada subprueba individual
 - Se proporcionan numerosos ejemplos de calificación para cada subprueba
 - También se proporcionan reglas para interrumpir para cada subprueba

Fluidez en nombrar letras (FNL)

Grados aceptados: Desde el principio de kindergarten hasta primer grado

Objetivo: El estudiante nombra letras durante 60 segundos

Usos: Evaluación Benchmark y evaluación de riesgos

Materiales

Formulario del estudiante

Dispositivo de pantalla táctil compatible

Administración

1. Coloque el dispositivo de modo que el estudiante no pueda ver lo que usted marca.
2. Coloque la copia del estudiante de la subprueba FNL frente al estudiante.
3. Lea las instrucciones al pie de la letra como se muestra en la aplicación de mCLASS Lectura.

Aquí hay unas letras.

(señale el formulario del estudiante)

Cuando yo señale una letra, tú me dices su nombre. Vamos a practicar. ¿Cuál es el nombre de esta letra?

(señale la letra con su dedo)

Correcto

Eso es correcto. El nombre de esta letra es 'jota'.

Incorrecto

Esta letra es 'jota'.

(señale la letra)

Intentemos con otras.

Dime los nombres de todas las letras que puedas. Cuando yo diga 'Empieza', comienza aquí

(señale la primera letra)

y sigue a través de la página.

(señale)

Señala cada letra y dime el nombre de esa letra. Si llegas a una letra que no conoces, yo te diré el nombre. Pon tu dedo en la primera letra.

¿Estás listo/a? Empieza.

4. El cronómetro inicia el conteo cuando usted pulsa **Comenzar la evaluación**.
5. A medida que el estudiante proporcione los nombres de las letras, siga su progreso y marque las respuestas según sea necesario.
6. El encabezado de la aplicación se torna amarillo durante los últimos 5 segundos de la evaluación.
7. Cuando el cronómetro marca 1 minuto, la ventana emergente Fin de la evaluación le pide que diga: **“Para”**.
8. Termine de calificar las respuestas proporcionadas por el estudiante antes de que se agotara el tiempo.
9. Mantenga presionada la última letra que el estudiante intentó nombrar. Aparece un corchete, el cual indica que esta fue la última letra que el estudiante intentó nombrar. Una vez que se coloca el corchete, no se puede editar el puntaje.

10. Para completar la evaluación, pulse Terminado.

Indicaciones aceptadas

Hay tres indicaciones aceptadas para FNL: una indicación para cuando los estudiantes vacilan, una para cuando producen sonidos de letras o dígrafos en lugar de nombres y una para cuando responden en inglés en lugar de español.

Indicación en caso de vacilación. Si el estudiante vacila durante 3 segundos en el nombre de una letra o dígrafo, marque la letra o dígrafo como incorrecto, proporcione el nombre correcto de la letra o dígrafo, señale la siguiente letra o dígrafo y diga:

Continúa.

Esta indicación puede repetirse. Por ejemplo, si las letras o dígrafos son “rr V p” y el estudiante dice “doble erre”, y luego no dice nada durante 3 segundos, dé una indicación diciendo “ve”, luego señale la “p” y diga:

Continúa.

Repita esta indicación tantas veces como sea necesario durante la administración de la evaluación. El tiempo máximo de vacilación para cada letra es de 3 segundos.

Indicación de sonido de letras. Si el estudiante proporciona el sonido de la letra o dígrafo en lugar del nombre de la letra o dígrafo, diga:

Recuerda decirme el nombre de la letra, no el sonido.

Esta indicación se puede proporcionar una vez durante la administración. Si el estudiante continúa proporcionando sonidos de letras o dígrafos, marque cada letra o dígrafo como incorrecto.

Indicación de idioma español. Si el estudiante proporciona los nombres de las letras en inglés en lugar de español, diga:

Recuerda decirme el nombre de la letra en español, no en inglés.





Esta indicación se puede proporcionar una vez durante la administración. Si el estudiante continúa proporcionando los nombres de las letras en inglés, marque cada letra como incorrecta.

Reglas para interrumpir

Regla para interrumpir FNL: Si el estudiante no nombra correctamente ninguna letra o dígrafo en la primera fila, se le pedirá que interrumpa la medición.

Reglas para calificar

FNL proporciona un puntaje: el número total de letras o dígrafos nombrados correctamente. Las siguientes dos tablas proporcionan reglas para calificar y ejemplos. Marque las respuestas de los estudiantes de acuerdo con las reglas de la primera tabla. La segunda tabla ilustra varios ejemplos de situaciones comunes y cómo calificarlas.

Respuestas correctas	No marque respuestas correctas en el dispositivo.	
Respuestas incorrectas	Pulse cada letra o dígrafo que el estudiante nombre incorrectamente.	
Autocorrecciones	Si el estudiante comete un error, pero lo corrige en menos de 3 segundos, pulse la letra o dígrafo por segunda vez. La letra o dígrafo se tornará verde y aparecerán las letras AC (autocorrección) en la esquina superior derecha.	
Elimine la marca	Si marcó una letra o dígrafo incorrectamente, púlselo dos veces más para eliminar la marca.	

Situación	Cómo calificar
-----------	----------------

Nombres de letras incorrectos

Si el estudiante responde con el nombre de letra o dígrafo incorrecto, márkelo como incorrecto.

Letras	El estudiante dice:	Procedimiento para calificar				
d	te	<table border="1"> <tr> <td>d</td> <td>l</td> <td>x</td> <td>b</td> </tr> </table>	d	l	x	b
d	l	x	b			

Sonidos de letras

Si el estudiante responde con el sonido de una letra o un dígrafo (después del recordatorio), márkelo como incorrecto.

Letras	El estudiante dice:	Procedimiento para calificar				
d	/d/	<table border="1"> <tr> <td>d</td> <td>l</td> <td>x</td> <td>b</td> </tr> </table>	d	l	x	b
d	l	x	b			

Inversión de letras

Marque una letra o dígrafo como incorrecto si el estudiante sustituye la letra de estímulo con el nombre de una letra diferente, incluso si la letra sustituida es similar en apariencia. (Los formularios para FNL están dispuestos de manera que las letras o dígrafos de apariencia similar, como "b" y "d" o "r" y "rr", no aparezcan uno al lado del otro).

Letras	El estudiante dice:	Procedimiento para calificar				
d l x b	be, ele, equis, be	<table border="1"> <tr> <td>d</td> <td>l</td> <td>x</td> <td>b</td> </tr> </table>	d	l	x	b
d	l	x	b			
Y q K rr	i griega, pe, ka, erre	<table border="1"> <tr> <td>Y</td> <td>q</td> <td>K</td> <td>rr</td> </tr> </table>	Y	q	K	rr
Y	q	K	rr			

Situación	Cómo calificar						
Orden incorrecto	<p>Marque las letras o dígrafos como incorrectos si el estudiante los nombra correctamente, pero en el orden incorrecto.</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>Letras</th> <th>El estudiante dice:</th> <th>Procedimiento para calificar</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>u X t N</td> <td>u, te, equis, ene</td> <td> <div style="display: flex; justify-content: space-around; border: 1px solid black; padding: 5px;"> u X t N </div> </td> </tr> </tbody> </table>	Letras	El estudiante dice:	Procedimiento para calificar	u X t N	u, te, equis, ene	<div style="display: flex; justify-content: space-around; border: 1px solid black; padding: 5px;"> u X t N </div>
Letras	El estudiante dice:	Procedimiento para calificar					
u X t N	u, te, equis, ene	<div style="display: flex; justify-content: space-around; border: 1px solid black; padding: 5px;"> u X t N </div>					

Omisiones Marque una letra o dígrafo como incorrecto si el estudiante lo omite.

Si el estudiante omite una fila entera, pulse el botón **X** al principio de la fila omitida. La fila se tachará y todas las letras y dígrafos de la fila se contarán como incorrectos.

Daniela Bustamante 0:20 Salir

Kindergarten Beginning of Year
Fluidez en nombrar letras FNL

<input type="checkbox"/>	u	X	t	N	P	L	i	f	E	o
<input checked="" type="checkbox"/>	a n o s u e A R M F									

Fidelidad en la administración de FNL

El observador debe juzgar la administración completa de la prueba. Esto incluye seguir al pie de la letra la configuración y las instrucciones, cronometrar y calificar la prueba en paralelo con el evaluador, verificar la precisión del evaluador en los procedimientos, utilizando la lista para verificar la fidelidad incluida en el Apéndice B, y decidir si el evaluador aprueba o necesita más práctica en cada procedimiento enumerado.

Fluidez en la segmentación de sílabas (FSS)

Grados aceptados: Desde el principio de kindergarten hasta el final de primer grado

Objetivo: El estudiante divide palabras en sílabas durante 60 segundos

Usos: Evaluación Benchmark y evaluación de riesgos; monitoreo del progreso

Materiales

Dispositivo de pantalla táctil compatible

Administración

1. Coloque el dispositivo de modo que el estudiante no pueda ver lo que usted marca.
2. Lea las instrucciones al pie de la letra como se muestra en la aplicación de mCLASS Lectura.

Voy a decir una palabra. Después de que la diga, tú me dices todas las sílabas que escuchas en la palabra. Por ejemplo, si digo la palabra 'para', tú debes decir /pa/ /ra/.

Si yo digo la palabra 'piso', tú debes decir /pi/ /so/.

Intentemos hacer una.

(pausa de un segundo)

Dime las sílabas en la palabra 'metal'. Dime todas las sílabas que escuches.

Correcto

Muy bien. Las sílabas en la palabra 'metal' son /me/ /tal/.

Incorrecto

Las sílabas en la palabra 'metal' son /me/ /tal/. Es tu turno. Dime las sílabas en la palabra 'metal'. Dime todas las sílabas que escuches.

Aquí está tu primera palabra: '<primera palabra>.'

3. Proporcione al estudiante la primera palabra y luego pulse **Comenzar la evaluación**, lo cual inicia el cronómetro.
4. A medida que el estudiante dice las sílabas, marque cada respuesta, siguiendo las pautas para calificar.

5. Tan pronto como el estudiante termine de decir las sílabas de la palabra actual, pulse la flecha azul para ir a la siguiente palabra y dígala rápida y claramente.
6. El encabezado de la aplicación se torna amarillo durante los últimos 5 segundos de la evaluación.
7. Cuando el cronómetro marca 1 minuto, la ventana emergente Fin de la evaluación le pide que diga: **“Para”**.
8. Termine de calificar las respuestas que el estudiante proporcionó antes de que se agotara el tiempo.
9. Para completar la evaluación, pulse **Terminado**.

Indicaciones aceptadas

Hay dos indicaciones aceptadas para FSS: una indicación para cuando los estudiantes vacilan y una para cuando responden en inglés en lugar de español.

Indicación en caso de vacilación. Si el estudiante vacila durante 3 segundos, no realice ninguna marca y proporcione la siguiente palabra. No se asignará ningún crédito a las palabras omitidas.

Repita esta indicación tantas veces como sea necesario durante la administración. El tiempo máximo de vacilación para cada palabra es de 3 segundos.

Indicación de idioma español. Si el estudiante proporciona las sílabas en inglés en lugar de español, diga:

Recuerda decirme las sílabas en español, no en inglés.

Esta indicación se puede proporcionar una vez durante la administración. Si el estudiante continúa brindando respuestas en inglés, marque cada sílaba como incorrecta.

Regla para interrumpir

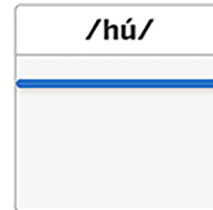
Regla para interrumpir FSS: Si el estudiante no produce correctamente ningún segmento de sílaba en las primeras cinco palabras, se le pedirá que interrumpa la medición.

Reglas para calificar

FSS proporciona un puntaje: la suma de las sílabas producidas correctamente. Los estudiantes reciben 1 punto por cada sílaba correcta diferente producida en 1 minuto. Las siguientes dos tablas proporcionan reglas para calificar y ejemplos. Marque las respuestas de los estudiantes de acuerdo con las reglas de la primera tabla. La segunda tabla ilustra varios ejemplos de situaciones comunes y cómo calificarlas.

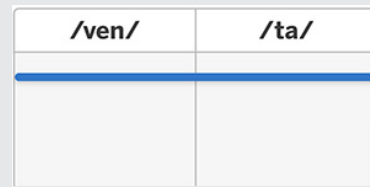
Respuestas correctas

Pulse o deslice el dedo por el área que se encuentra debajo de cada sílaba correcta para poder subrayarla.



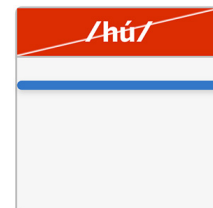
Respuestas correctas, múltiples sílabas

Deslice el dedo por el área que se encuentra debajo de varias sílabas combinadas para poder subrayarlas. Nota: el subrayado azul de sílabas combinadas debe ser continuo.



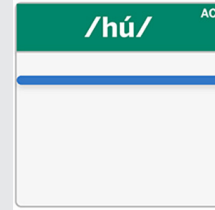
Respuestas incorrectas

Pulse directamente en cualquier sílaba que se proporciona incorrectamente. Luego pulse o deslice el dedo por el área que se encuentra debajo de la sílaba incorrecta.



Autocorrecciones

Si un estudiante comete un error, pero lo corrige en menos de 3 segundos, pulse la sílaba por segunda vez. La sílaba se tornará verde y aparecerán las letras AC (autocorrección) en la esquina.



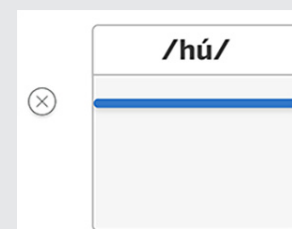
Palabra completa repetida

Si el estudiante repite la palabra completa sin aislar sílabas, pulse el botón **Palabra completa** para trazar un subrayado debajo de la palabra completa. No se asignará ningún crédito a esta respuesta.

Palabra completa

Elimine la marca

Pulse dos veces una sílaba marcada incorrectamente para poder eliminar la marca, o pulse la **X** que se encuentra a la izquierda para eliminar el subrayado. Los ítems que no tengan una marca o subrayado se contarán automáticamente como incorrectos.



Situación	Cómo calificar
-----------	----------------

Sílabas correctas y aisladas Es posible que el estudiante produzca sílabas correctamente de manera aislada. Las sílabas aisladas deberán subrayarse y se contarán como correctas.

Palabra	El estudiante dice:	Procedimiento para calificar
equipo	/e/ /qui/ /po/	<p>Dibuje una línea debajo de cada sílaba producida correctamente.</p>

Combinaciones correctas Es posible que el estudiante combine sílabas correctamente. Las sílabas combinadas correctamente deberán subrayarse y el estudiante recibirá 1 punto por las sílabas combinadas.

Palabra	El estudiante dice:	Procedimiento para calificar
húmedo	/hú/ /medo/	<p>Dibuje una línea debajo de /hú/ y una línea continua debajo de /medo/.</p>

Situación	Cómo calificar
-----------	----------------

Sonidos adicionales
 Si el estudiante proporciona un sonido adicional que está separado de otros sonidos en la palabra, el sonido agregado no se deberá marcar como incorrecto.

Palabra	El estudiante dice:	Procedimiento para calificar
húmedo	/hú/ /me/ /do/ /s/	<p>Dibuje una línea debajo de cada sílaba producida correctamente.</p>


Segmentación superpuesta
 Si la respuesta del estudiante tiene segmentación superpuesta, otorgue crédito por cada sílaba o parte de la palabra diferente que sea dicha correctamente, incluso si una sílaba o un segmento de sonido es repetido. El estudiante recibe crédito si produce correctamente tres sílabas o partes de palabras diferentes aunque no haya segmentado la palabra al nivel silábico. El máximo número de puntos otorgado es igual al número de sílabas que tenga la palabra.

Palabra	El estudiante dice:	Procedimiento para calificar
húmedo	/húme/.../me/... /medo/	<p>Dibuje una línea continua debajo de las sílabas combinadas y también debajo de cada sílaba segmentada correctamente.</p>

Situación	Cómo calificar
-----------	----------------

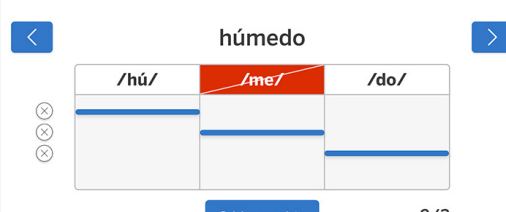
Sonidos alargados y sonidos con la schwa

Si un estudiante alarga los sonidos individuales y los junta, use su juicio profesional para determinar si el estudiante es consciente de cada una de las sílabas.

Palabra	El estudiante dice:	Procedimiento para calificar
húmedo	/hhúúm/... /mee/.../ddoo/	Dibuje una línea debajo de cada sílaba producida correctamente. 


Sonidos incorrectos y aislados

Es posible que el estudiante proporcione sílabas incorrectas de forma aislada. Las sílabas incorrectas deberán subrayarse y luego marcarse como incorrectas.


Palabra	El estudiante dice:	Procedimiento para calificar
húmedo	/hú/ /ma/ /do/	Subraye la sílaba y luego púlsela para marcarla como incorrecta. 

Situación	Cómo calificar
-----------	----------------

Combinaciones incorrectas Es posible que el estudiante proporcione una sílaba combinada incorrectamente. Las sílabas combinadas deberán subrayarse y solo una sílaba se marcará como incorrecta.

Palabra	El estudiante dice:	Procedimiento para calificar
equipo	/e/ /quipa/	<p>Dibuje una línea continua debajo de las sílabas combinadas. Pulse la sílaba incorrecta para marcarla como incorrecta.</p> 


Sin segmentación (palabra completa repetida) Es posible que el estudiante repita la palabra completa sin aislar sílabas. Esta respuesta se deberá contar como incorrecta. No se asignará ningún crédito a esta respuesta.

Palabra	El estudiante dice:	Procedimiento para calificar
húmedo	húmedo	<p>Pulse el botón Palabra completa para trazar un subrayado debajo de la palabra completa.</p> 

Situación	Cómo calificar
-----------	----------------


Deletrear la palabra

Si el estudiante deletrea la palabra, esta respuesta se contará como incorrecta y se calificará de la misma manera que una palabra completa repetida. No se asignará ningún crédito a esta respuesta.

Palabra	El estudiante dice:	Procedimiento para calificar
húmedo	hache, u, eme, e, de, o	<p>Pulse el botón Palabra completa para trazar un subrayado debajo de la palabra completa.</p> 

Sonidos adicionales combinados

Si el estudiante agregó sonidos que se combinan con una sílaba, la sílaba se deberá marcar como incorrecta.

Palabra	El estudiante dice:	Procedimiento para calificar
húmedo	/hú/.../me/... /dos/	<p>Dibuje una línea debajo de cada sílaba producida correctamente. Pulse la sílaba con una adición para marcarla como incorrecta.</p> 

Omisiones

Si un estudiante se salta u omite una palabra o sílaba, no se le asignará ningún crédito. No realice ninguna marca en el dispositivo.

Fidelidad en la administración de FSS

El observador debe juzgar la administración completa de la prueba. Esto incluye seguir al pie de la letra la configuración y las instrucciones, cronometrar y calificar la prueba en paralelo con el evaluador, verificar la precisión del evaluador en los procedimientos, utilizando la lista para verificar la fidelidad incluida en el Apéndice B, y decidir si el evaluador aprueba (es decir, su puntaje no difiere en más de 2 puntos del puntaje del evaluador experto) o necesita más práctica en cada procedimiento enumerado.

¿Qué queda? (QQ)

Grados aceptados: Desde el principio de kindergarten hasta el final de segundo grado (medición opcional)

Objetivo: A los estudiantes se les proporciona una palabra completa y luego se les pregunta qué palabra nueva queda si se quita parte de la palabra. Las partes de palabras que se eliden (eliminan) incluyen: partes de palabras compuestas, sílabas y sonidos individuales o fonemas.

Usos: Evaluación Benchmark opcional y evaluación de riesgos opcional

Materiales

Dispositivo de pantalla táctil compatible

Administración

1. Coloque el dispositivo de modo que el estudiante no pueda ver lo que usted marca.
2. Lea las instrucciones al pie de la letra como se muestra en la aplicación de mCLASS Lectura.

Voy a decir una palabra. Luego, voy a eliminar una parte de la palabra y tú me vas a decir la parte de la palabra que queda.

Primero es mi turno. Si la palabra es 'abrelatas' y quitas 'abre' de 'abrelatas', lo que queda es 'latas'. Así que la respuesta correcta es 'latas'.

Haré una más. Si la palabra es 'anteojos' y quitas 'ante' de 'anteojos', lo que queda es 'ojos'. Así que la respuesta correcta es 'ojos'.

Ahora te toca a ti. Di 'cortaúñas'.

(espere a que diga la palabra)

Si quitas 'corta' de 'cortaúñas', ¿qué queda?

Correcto

Muy bien: es 'úñas'. Cuando quitas 'corta' de 'cortaúñas', queda 'úñas'.

Incorrecto

Casi. Escucha: si quitas 'corta' de la palabra 'cortaúñas', lo que queda es 'úñas'. Vamos a hacerlo de nuevo. La palabra es 'cortaúñas'. Si quitas 'corta' de 'cortaúñas', ¿qué queda?

Probemos una más. Di 'guardarropa'.

(espere a que diga la palabra)

Si quitas 'guardar' de 'guardarropa', ¿qué queda?

Correcto

Muy bien: es 'ropa'. Cuando quitas 'guardar' de 'guardarropa', queda 'ropa'.

Incorrecto

Casi. Escucha: si quitas 'guardar' de la palabra 'guardarropa', lo que queda es 'ropa'. Vamos a hacerlo de nuevo. La palabra es 'guardarropa'. Si quitas 'guardar' de 'guardarropa', ¿qué queda?

Vamos a hacer más como estas. Dime en voz alta lo que queda.

¿Estás listo/a? Empieza.

3. El cronómetro inicia el conteo cuando usted pulsa **Comenzar la evaluación**.
4. Dé las indicaciones al estudiante como se indica en la aplicación y marque cada respuesta del estudiante según sea necesario, siguiendo las pautas para calificar.
5. El encabezado de la aplicación se torna amarillo durante los últimos 5 segundos de la evaluación..
6. Cuando el cronómetro marca 1 minuto, la ventana emergente Fin de la evaluación le pide que diga: **“Para”**.
7. Termine de calificar las respuestas que el estudiante proporcionó antes de que se agotara el tiempo.
8. Para completar la evaluación, pulse, **Terminado**.

Indicaciones aceptadas

Hay dos indicaciones aceptadas para QQ: una indicación para cuando los estudiantes vacilan y una para cuando responden en inglés en lugar de español.

Indicación en caso de vacilación. Si el estudiante vacila durante 3 segundos, pulse el botón **No respondió** y luego proporcione al estudiante el siguiente ítem. No se asignará ningún crédito a los ítems marcados como sin respuesta.

Repita esta indicación tantas veces como sea necesario durante la administración. El tiempo máximo de vacilación para cada palabra es de 3 segundos.

Indicación de idioma español. Si el estudiante proporciona sus respuestas en inglés en lugar de español, diga:

Recuerda responderme en español, no en inglés.

Esta indicación se puede proporcionar una vez durante la administración. Si el estudiante continúa brindando respuestas en inglés, marque cada una como incorrecta.

Regla para interrumpir

Regla para interrumpir QQ: Si el estudiante no produce ninguna respuesta correcta en los primeros cinco ítems, se le pedirá que interrumpa la medición.

Reglas para calificar

QQ proporciona un puntaje: la suma de las respuestas proporcionadas correctamente. Los estudiantes reciben 1 punto por cada parte de palabra identificada correctamente en 1 minuto. Las siguientes dos tablas proporcionan reglas para calificar y ejemplos. Marque las respuestas de los estudiantes de acuerdo con las reglas de la primera tabla. La segunda tabla ilustra varios ejemplos de situaciones comunes y cómo calificarlas.

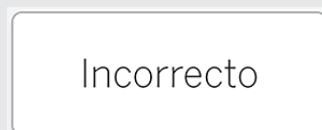
Respuestas correctas

Pulse el botón **Correcto**.



Respuestas incorrectas

Pulse el botón **Incorrecto**.



Sin respuestas

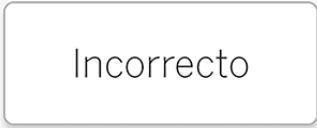
Pulse el botón **No respondió.**
No se asignará ningún crédito a los ítems marcados como sin respuesta.

No respondió

Situación

Cómo calificar

Elisión incorrecta Es posible que el estudiante responda con la parte incorrecta de la palabra o incluya partes adicionales de la palabra en su respuesta.

Palabra	Respuesta correcta	El estudiante dice:	Procedimiento para calificar
enrollo	en	rollo	Pulse el botón Incorrecto. 
enrollo	en	ro	

Fluidez en los sonidos de las letras (FSL)

Grados aceptados: Desde el principio de kindergarten hasta primer grado

Objetivo: El estudiante produce sonidos de letras durante 60 segundos

Usos: Evaluación Benchmark y evaluación de riesgos

Materiales

Formulario del estudiante

Dispositivo de pantalla táctil compatible

Administración

1. Coloque el dispositivo de modo que el estudiante no pueda ver lo que usted marca.
2. Coloque la copia del estudiante de la subprueba FSL frente al estudiante.
3. Lea las instrucciones al pie de la letra como se muestra en la aplicación de mCLASS Lectura.

Aquí hay unas letras.

(señale el formulario del estudiante)

Cuando yo señale una letra, tú me dices su sonido. Vamos a practicar.

¿Cuál es el sonido de esta letra?

(señale la letra)

Correcto

Eso es correcto. El sonido de esta letra es /k/.

Incorrecto

El sonido de esta letra es /k/

(señale la letra)

Intentemos con otras.

Dime los sonidos de todas las letras que puedas. Cuando yo diga

'Empieza', comienza aquí

(señale la primera letra)

y sigue a través de la página.

(señale)

Señala cada letra y dime el sonido de esa letra. Si llegas a una letra que no conoces, yo te diré el sonido. Pon tu dedo en la primera letra.

¿Estás listo/a? Empieza.

4. El cronómetro inicia el conteo cuando usted pulsa **Comenzar la evaluación**.
5. A medida que el estudiante proporciona los sonidos de las letras, siga su progreso y marque las respuestas según sea necesario.
6. El encabezado de la aplicación se torna amarillo durante los últimos 5 segundos de la evaluación.
7. Cuando el cronómetro marca 1 minuto, la ventana emergente Fin de la evaluación le pide que diga: **“Para”**.
8. Termine de calificar las respuestas que el estudiante proporcionó antes de que se agotara el tiempo.

9. Mantenga presionado el último sonido de letra que intentó el estudiante. Aparece un corchete, el cual indica que esta fue la última letra que el estudiante intentó.

10. Para completar la evaluación, pulse **Terminado**.

Indicaciones aceptadas

Hay tres indicaciones aceptadas para FSL: una indicación para cuando los estudiantes vacilan, una para cuando producen nombres de letras o dígrafos en lugar de sonidos, y una para cuando responden en inglés en lugar de español.

Indicación en caso de vacilación. Si el estudiante vacila durante 3 segundos en el sonido de una letra o dígrafo, marque la letra o dígrafo como incorrecto, proporcione el sonido correcto de la letra o dígrafo, señale la siguiente letra o dígrafo y diga:

Continúa.

Esta indicación puede repetirse. Por ejemplo, si las letras son "s A r" y el estudiante dice /s/ y luego no dice nada durante 3 segundos, indíquelo diciendo /a/, luego señale la "r" y diga:

Continúa.

Repita esta indicación tantas veces como sea necesario durante la administración. El tiempo máximo de vacilación para cada letra es de 3 segundos.

Indicación de nombres de letras. Si el estudiante proporciona el nombre de la letra o dígrafo en lugar del sonido de la letra o dígrafo, diga:

Recuerda decirme el sonido de la letra, no su nombre.

Esta indicación se puede proporcionar una vez durante la administración. Si el estudiante continúa proporcionando nombres de letras o dígrafos, marque cada letra como incorrecta.

Indicación de idioma español. Si el estudiante proporciona los sonidos de las letras en inglés en lugar de español, diga:

Recuerda decirme el sonido de la letra en español, no en inglés.

Esta indicación se puede proporcionar una vez durante la administración. Si el estudiante continúa proporcionando sonidos de letras en inglés, marque cada sonido de letra como incorrecto.

Regla para interrumpir

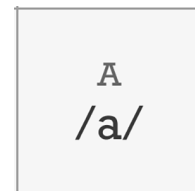
Regla para interrumpir FSL: Si el estudiante no dice correctamente ninguna letra o dígrafo en la primera fila, se le indicará que interrumpa la medición. FSL K-Inicio, una versión receptiva y más simple de esta tarea en la que a los estudiantes se les presentan menos letras, se recomendará como una medición opcional para ese estudiante.

Reglas para calificar

FSL proporciona un puntaje: el número de sonidos de letras o dígrafos proporcionados correctamente. Las siguientes dos tablas proporcionan reglas para calificar y ejemplos. Marque las respuestas de los estudiantes de acuerdo con las reglas de la primera tabla. La segunda tabla ilustra varios ejemplos de situaciones comunes y cómo calificarlas.

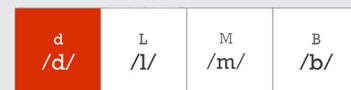
Respuestas correctas

No marque las respuestas correctas en el dispositivo.



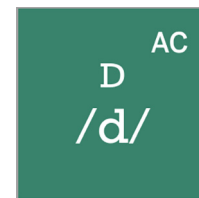
Respuestas incorrectas

Pulse cada sonido de letra o dígrafo que el estudiante produzca incorrectamente.



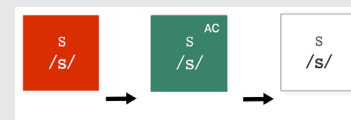
Autocorrecciones

Si el estudiante comete un error pero lo corrige en menos de 3 segundos, pulse el sonido de la letra o dígrafo por segunda vez. El sonido de la letra o dígrafo se tornará verde y aparecerán las letras AC (autocorrección) en la esquina superior derecha.



Elimine la marca

Si usted marcó incorrectamente un sonido de letra o dígrafo, púselo dos veces más para eliminar la marca.



Situación	Cómo calificar
-----------	----------------

Sonidos incorrectos

Si el estudiante responde con el sonido incorrecto, marque la letra o dígrafo como incorrecto.

Nombre y sonido de la letra	El estudiante dice:	Procedimiento para calificar			
D /d/	/t/	d /d/	L /l/	M /m/	B /b/

Nombres de letras

Si el estudiante responde con el nombre de una letra o dígrafo (después del recordatorio), marque la letra o dígrafo como incorrecto.

Nombre y sonido de la letra	El estudiante dice:	Procedimiento para calificar			
D /d/	de	d /d/	L /l/	M /m/	B /b/

Situación	Cómo calificar
-----------	----------------

Sonidos de letras invertidos

Marque el sonido de una letra como incorrecto si el estudiante sustituye la letra de estímulo por un sonido de letra diferente, incluso si la letra sustituida es similar en apariencia. (Los formularios de FSL están dispuestos de manera que las letras de aspecto similar como "b" y "d" o "r" y "rr" no aparezcan una al lado de la otra.)

Nombres y sonidos de las letras	El estudiante dice:	Procedimiento para calificar				
d L M B /d/ /l/ /m/ /b/	/b/ /l/ /m/ /b/	<table border="1"> <tr> <td>d /d/</td> <td>L /l/</td> <td>M /m/</td> <td>B /b/</td> </tr> </table>	d /d/	L /l/	M /m/	B /b/
d /d/	L /l/	M /m/	B /b/			

Orden incorrecto

Marque las letras o dígrafos como incorrectos si el estudiante proporciona los sonidos de las letras o dígrafos correctamente, pero en el orden incorrecto.

Nombres y sonidos de las letras	El estudiante dice:	Procedimiento para calificar				
V U e r /b/ /u/ /e/ /r/	/b/ /e/ /u/ /r/	<table border="1"> <tr> <td>v /b/</td> <td>U /u/</td> <td>e /e/</td> <td>r /r/</td> </tr> </table>	v /b/	U /u/	e /e/	r /r/
v /b/	U /u/	e /e/	r /r/			

Omisiones

Marque el sonido de una letra o dígrafo como incorrecto si el estudiante omite la letra o dígrafo. Si el estudiante omite una fila entera, pulse la X al principio de la fila omitida. La fila se tachará y todos los sonidos de letras y dígrafos en la fila se contarán como incorrectos.

Gabriel Archuleta		1:00									Invalidar		Terminado	
Grade 1 Beginning of Year		Fluidez en la identificación de los sonidos FSL												
<input checked="" type="checkbox"/>	Z /s/	g /g/ /j/	r /r/	l /i/	L /l/	f /f/	B /b/	^x /ks/ /j/ /s/ /gs/	d /d/	K /k/				
<input checked="" type="checkbox"/>	T /t/	p /p/	A /a/	N /n/	o /o/	M /m/	S /s/	C /k/ /s/	u /u/	T /t/				

Fidelidad en la administración de FSL

El observador debe juzgar la administración completa de la prueba. Esto incluye seguir al pie de la letra la configuración y las instrucciones, cronometrar y calificar la prueba en paralelo con el evaluador, verificar la precisión del evaluador en los procedimientos, utilizando la lista para verificar la fidelidad incluida en el Apéndice B, y decidir si el evaluador aprueba (es decir, si su puntaje no difiere en más de 2 puntos del puntaje del evaluador experto) o necesita más práctica en cada procedimiento enumerado.

Fluidez en los sonidos de las letras K-Inicio (FSL K-Inicio)

Grados aceptados: Desde el principio hasta el final del kindergarten (*medición opcional)

Objetivo: Al estudiante se le presenta una serie de sonidos de letras y se le pide que identifique qué letra hace el sonido, señalando la letra correcta en el formulario del estudiante.

Usos: Evaluación Benchmark opcional y evaluación de riesgos opcional

Materiales

Formulario del estudiante

Dispositivo de pantalla táctil compatible

Administración

1. Coloque el dispositivo de modo que el estudiante no pueda ver lo que usted marca.
2. Coloque la copia del estudiante del formulario FSL K-Inicio frente al estudiante.
3. Lea las instrucciones al pie de la letra como se muestra en la aplicación de mCLASS Lectura.

Aquí hay algunas letras.

(señale el formulario del estudiante)

Voy a decir el sonido de una letra. Señala la letra que hace el sonido que yo te digo.

Me toca a mí primero. El sonido es /m/.

(/m/ como en 'mesa')

Esta letra hace el sonido /m/.

(señale la letra M)

Vamos a practicar. Señala la letra que hace este sonido, /a/.

(/a/ como en 'agua')

Correcto

Correcto. Esta letra hace el sonido /a/.

Incorrecto

Casi. Escucha: /a/. Esta letra hace el sonido /a/.

(señale la letra con el dedo al decir /a/)

Ahora muéstrame con tu dedo la letra que hace el sonido /a/.

Te toca a ti otra vez. Señala con el dedo la letra que hace el sonido /s/.

(/s/ como en 'sol')

Correcto

Correcto. Esta letra hace el sonido /s/.

Incorrecto

Casi. Escucha: /s/. Esta letra hace el sonido /s/.

(señale la letra con el dedo al decir /s/)

Ahora muéstrame con el dedo la letra que hace el sonido /s/.

Vamos a hacer más como estas. Señala la letra que hace el sonido que yo te digo.

4. No hay límite de tiempo para esta evaluación.
5. Presente todos los ítems del formulario para completar la evaluación.
6. Responda todas las preguntas del formulario para completar la evaluación.

Indicaciones aceptadas

No hay indicaciones para esta medición.

Regla para interrumpir

Regla para interrumpir FSL K-Inicio: No existe una regla para interrumpir la versión receptiva de FSL. Se debe animar a todos los estudiantes a hacer su mejor esfuerzo a lo largo del breve conjunto de 18 ítems.

Reglas para calificar

FSL K-Inicio proporciona un puntaje: el número de sonidos de letras producidos correctamente. Las siguientes dos tablas proporcionan reglas para calificar y ejemplos. Marque las respuestas de los estudiantes de acuerdo con las reglas de la primera tabla. La segunda tabla ilustra varios ejemplos de situaciones comunes y cómo calificarlas.

Respuestas correctas

Marque la respuesta del estudiante en el dispositivo. La aplicación indica una respuesta correcta con un resaltado verde y una marca de verificación.



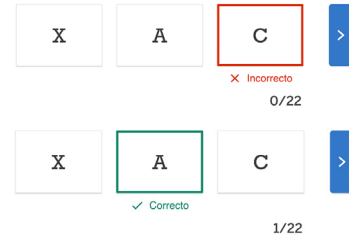
Respuestas incorrectas

Marque la respuesta del estudiante en el dispositivo. La aplicación indica una respuesta incorrecta con un resaltado en rojo y una X.



Autocorrecciones

Si el estudiante proporciona un sonido incorrecto pero lo corrige en menos de 3 segundos, pulse el sonido de la letra correcta. La respuesta correcta se resaltará en verde.



Elimine la marca

Si usted marcó incorrectamente un sonido de letra, púselo por segunda vez para eliminar la marca.



Situación

Cómo calificar

Nombres de letras

Si el estudiante responde con el nombre de una letra, no marque.

Sonido de letra	El estudiante dice:	Procedimiento para calificar
/d/	de	No realice ninguna marca y haga clic en la flecha azul a la derecha. El ítem se contará como incorrecto.

Omisiones

No marque una letra si el estudiante vacila por más de 3 segundos. Haga clic en la flecha azul para continuar con el siguiente sonido de letra.

Fluidez en los sonidos de sílabas (LSS)

Grados aceptados: Desde el principio de kindergarten hasta el final de primer grado

Objetivo: El estudiante produce verbalmente sonidos de sílabas durante 60 segundos.

Usos: Evaluación Benchmark y evaluación de riesgos; monitoreo del progreso

Materiales

Formulario del estudiante

Dispositivo de pantalla táctil compatible

Administración

1. Coloque el dispositivo de modo que el estudiante no pueda ver lo que usted marca.
2. Coloque la copia del estudiante del formulario LSS frente al estudiante.
3. Lea las instrucciones al pie de la letra como se muestra en la aplicación de mCLASS Lectura.

Aquí hay algunas sílabas.

(señale el formulario del estudiante)

Cuando yo señale una sílaba, tú vas a leerla en voz alta. Practiquemos. Esta sílaba es /des/.

(señale la sílaba)

Tu turno. ¿Cómo se dice?

(señale la sílaba)

Correcto

Así es. Esta sílaba es /des/.

Incorrecto

Esta sílaba es /des/.

(señale)

Intentemos algunas más.

Dime todas las sílabas que puedas. Cuando yo diga 'Empieza', comienza aquí

(señale la primera sílaba)

y sigue a través de la página.

(señale)

¿Estás listo/a? Empieza.

4. El cronómetro inicia el conteo cuando usted pulsa **Comenzar la evaluación**.
5. A medida que el estudiante dice las sílabas, siga su progreso y marque las respuestas según sea necesario.
6. El encabezado de la aplicación se torna amarillo durante los últimos 5 segundos de la evaluación.
7. Cuando el cronómetro marca 1 minuto, la ventana emergente Fin de la evaluación le pide que diga: **“Para”**.
8. Termine de calificar las respuestas que el estudiante proporcionó antes de que se agotara el tiempo.
9. Mantenga presionada la última sílaba que intentó el estudiante. Aparece un corchete, el cual indica que esta fue la última sílaba que el estudiante intentó nombrar. Una vez que se coloca el corchete, no se puede editar el puntaje.
10. Para completar la evaluación, pulse **Terminado**.

Indicaciones aceptadas

Hay dos indicaciones aceptadas para LSS: una indicación para cuando los estudiantes vacilan y una para cuando responden en inglés en lugar de español.

Indicación en caso de vacilación. Si el estudiante vacila, marque la sílaba como incorrecta, proporcione la sílaba correcta, señale la siguiente sílaba en el formulario del estudiante y diga:

Continúa.

Por ejemplo, en el arreglo de las siguientes sílabas: ño, ju, fru, ner, ig; si un estudiante dice “ño...ju...fru...” y vacila en la siguiente sílaba, ner, pulse “ner” para calificarla como incorrecta, luego diga “ner, continúa” y señale la siguiente sílaba, ig.

Repita este mensaje tantas veces como sea necesario durante la administración. El tiempo máximo de vacilación para cada sílaba es de 3 segundos.

Indicación de idioma español. Si el estudiante proporciona sílabas en inglés en lugar de español, diga:

Recuerda decirme cómo suena la sílaba en español, no en inglés.

Esta indicación se puede proporcionar una vez durante la administración. Si el estudiante continúa proporcionando sílabas en inglés, marque esas sílabas como incorrectas.


Regla para interrumpir

Regla para interrumpir LSS: Si el estudiante no proporciona ninguna sílaba correcta en la primera fila (las primeras cinco sílabas), se le pedirá que interrumpa la medición.

Regla para interrumpir la evaluación Benchmark: Solo en kindergarten, si el estudiante no proporciona ninguna sílaba correcta en la primera fila (las primeras cinco sílabas), interrumpa LSS y no administre FEP.

Reglas para calificar


LSS proporciona un puntaje: la suma de las sílabas correctas producidas. Los estudiantes reciben 1 punto por cada sílaba diferente proporcionada correctamente en 1 minuto. Las siguientes dos tablas proporcionan reglas para calificar y ejemplos. Marque las respuestas de los estudiantes de acuerdo con las reglas de la primera tabla. La segunda tabla ilustra varios ejemplos de situaciones comunes y cómo calificarlas.

Respuestas correctas	No marque respuestas correctas en el dispositivo.	
Respuestas incorrectas	Pulse cada sílaba leída incorrectamente.	
Autocorrecciones	Si un estudiante comete un error pero lo corrige en menos de 3 segundos, pulse la sílaba nuevamente. La sílaba se tornará verde y aparecerán las letras AC (autocorrección) en la esquina superior derecha.	
Elimine la marca	Si usted marcó incorrectamente una sílaba, púlsela dos veces más para eliminar la marca.	

Situación	Cómo calificar
-----------	----------------


Sílaba pronunciada por partes y enteramente

Si el estudiante pronuncia una sílaba leyendo sonido por sonido (es decir, fonemas) y combinándola después, la sílaba se debe calificar como correcta.

Sílaba	El estudiante dice:	Procedimiento para calificar
fru	/f/.../r/.../u/... fru	


Sílaba pronunciada por partes

Si el estudiante pronuncia una sílaba leyendo sonido por sonido (es decir, fonemas) sin combinarla después, pulse la sílaba para marcarla como incorrecta.

Syllable	Student Says	Scoring Procedure
fru	/f/.../r/.../u/...	

Orden incorrecto

Si el estudiante lee las sílabas correctamente, pero en el orden incorrecto, pulse las sílabas leídas en desorden para marcarlas como incorrectas.

Orden de las sílabas	El estudiante dice:	Procedimiento para calificar
til, du, com, am	til, com, du, am	

Omisiones

No se otorgará ningún crédito por las sílabas omitidas.

Si el estudiante omite una fila entera, pulse la **X** al principio de la fila omitida.

La fila se tachará y todas las sílabas de la fila se contarán como incorrectas.

Gabriel Archuleta
Grade 1 Beginning of Year
Fluidez en los sonidos de sílabas LSS

0:20

Salir

con fu fi som za

va vi pu ba lar

Fidelidad en la administración de LSS

El observador debe juzgar la administración completa de la prueba. Esto incluye seguir al pie de la letra la configuración y las instrucciones, cronometrar y calificar la prueba en paralelo con el evaluador, verificar la precisión del evaluador en los procedimientos, utilizando la lista para verificar la fidelidad incluida en el Apéndice B, y decidir si el evaluador aprueba (es decir, su puntaje no difiere en más de 2 puntos del puntaje del evaluador experto) o necesita más práctica en cada procedimiento enumerado.

Fluidez en la lectura de palabras (FEP)

Grados aceptados: Desde el principio de kindergarten hasta tercer grado

Objetivo: Los estudiantes leen palabras reales fuera de contexto durante 60 segundos.

Usos: Evaluación Benchmark y evaluación de riesgos; monitoreo del progreso

Materiales

Formulario del estudiante

Dispositivo de pantalla táctil compatible

Administración

1. Coloque el dispositivo de modo que el estudiante no pueda ver lo que usted marca.
2. Coloque la copia del estudiante del formulario FEP frente al estudiante.
3. Lea las instrucciones al pie de la letra como se muestra en la aplicación de mCLASS Lectura.

Vas a leer de una lista de palabras.

Me toca a mí primero. Mira esta palabra.

(señale la palabra de práctica 'madera')

Esta palabra es 'madera'.

Ahora te toca a ti leer una palabra. Lee la palabra lo mejor que puedas.

Dime qué es esta palabra.

(señale la palabra 'vaso')

Correcto

Muy bien. La palabra es 'vaso'.

Incorrecto

Casi. Escucha, la palabra es /v/ /a/ /s/ /o/, 'vaso'.

(señale cada letra y luego deslice el dedo debajo de toda la palabra)

Inténtalo de nuevo. Lee esta palabra lo mejor que puedas.

(señale la palabra 'vaso')

Vamos a hacer más de estas. Por favor lee de esta lista de palabras.

(señale el formulario del estudiante)

Comienza aquí,

(señale la primera palabra)

y continúa a través de la página.

(señale a través de la página)

Cuando yo diga 'Empieza', señala cada palabra y léela lo mejor que puedas. Si te atascas, yo te diré la palabra para que puedas seguir leyendo. Pon el dedo en la primera palabra.

¿Estás listo/a? Empieza.

4. El cronómetro inicia el conteo cuando usted pulsa **Comenzar la evaluación**.
5. A medida que el estudiante proporcione las palabras, siga su progreso y marque las respuestas según sea necesario.

6. El encabezado de la aplicación se torna amarillo durante los últimos 5 segundos de la evaluación.
7. Cuando el cronómetro marca 1 minuto, la ventana emergente Fin de la evaluación le pide que diga: **“Para”**.
8. Termine de calificar las respuestas que el estudiante proporcionó antes de que se agotara el tiempo.
9. Mantenga presionada la última palabra que intentó el estudiante. Un corchete aparece y le indica que esta fue la última palabra que el estudiante intentó.
10. Para completar la evaluación, pulse **Terminado**.

Indicaciones aceptadas

Hay dos indicaciones aceptadas para FEP: una indicación para cuando los estudiantes vacilan y una para cuando responden en inglés en lugar de español.

Indicación en caso de vacilación. Si el estudiante vacila durante 3 segundos, marque la palabra como incorrecta, proporcione la palabra omitida, señale la siguiente palabra en la página del estudiante y diga:

Continúa

Esta indicación puede repetirse. Por ejemplo, si las palabras son “tengo viento café sin” y el estudiante dice, “tengo”... “viento”... y vacila en “café”... pulse “café” para calificarla como incorrecta, indique diciendo “café”, luego señale “sin” y diga:

Continúa.

Repita este mensaje tantas veces como sea necesario durante la administración. El tiempo máximo de vacilación para cada palabra es de 3 segundos.

Indicación de idioma español. Si el estudiante proporciona la palabra en inglés en lugar de español, diga:

Recuerda responderme en español, no en inglés.

Esta indicación se puede proporcionar una vez durante la administración. Si el estudiante continúa proporcionando palabras en inglés, marque cada palabra como incorrecta..

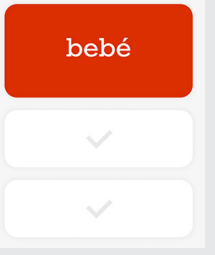
Reglas para interrumpir y proseguir

Regla para interrumpir FEP: Si el estudiante no proporciona ninguna palabra correcta en la primera fila (las primeras cinco palabras), se le indicará que interrumpa la medición.

Regla para proseguir: Solo en el 1^{er} grado, si un estudiante está por encima del puntaje de corte verde o azul, administre FLO.

Reglas para calificar

FEP proporciona un puntaje: la suma de las palabras leídas correctamente. Los estudiantes reciben 1 punto por cada palabra correcta dada en 1 minuto. Las siguientes dos tablas proporcionan reglas para calificar y ejemplos. Marque las respuestas de los estudiantes de acuerdo con las reglas de la primera tabla. La segunda tabla ilustra varios ejemplos de situaciones comunes y cómo calificarlas.

Respuestas correctas	No marque respuestas correctas en el dispositivo.	
Respuestas incorrectas	Pulse cada palabra leída incorrectamente.	
Autocorrecciones	Si un estudiante comete un error pero lo corrige en menos de 3 segundos, pulse la palabra nuevamente. La palabra se tornará verde y aparecerán las letras AC (autocorrección) en la esquina superior derecha.	
Elimine la marca	Si usted marcó una palabra incorrectamente, púlsela dos veces más para eliminar la marca.	

Situación	Cómo calificar
-----------	----------------

Palabra pronunciada por partes y enteramente

Si el estudiante pronunció la palabra por partes, leyendo sonido por sonido (es decir, fonemas) y (o) leyendo las sílabas y luego formando la palabra resultante, la palabra se debe calificar como correcta.

Los botones de puntuación opcionales permiten capturar información adicional para el análisis a nivel de ítem. No cuentan para el puntaje final.

Pulse el botón opcional 'Sílabas' para marcar que el estudiante leyó los sonidos de las sílabas correctos.

Pulse el botón opcional 'Sonido' para marcar que el estudiante proporcionó los sonidos correctos en la palabra.

Palabra	El estudiante dice:	Procedimiento para calificar
vida	/v/.../i/... /d/.../a/...vida	
vida	/vi/.../da/...vida	
vida	/v/.../i/.../da/... vida	

Palabra pronunciada por partes

Si el estudiante pronuncia la palabra por partes, leyendo sonido por sonido (es decir, fonemas) sin que después forme la palabra resultante, pulse la palabra para marcarla como incorrecta.

Los botones opcionales se pueden aplicar con respuestas incorrectas. Use el botón 'Sílabas' y 'Sonido' para marcar que el estudiante proporcionó las sílabas y (o) sonidos correctos en la palabra.

Palabra	El estudiante dice:	Procedimiento para calificar
bebé	/b/.../e/... /b/.../e/	
bebé	/be/.../be/	
bebé	/b/.../e/.../be/	

Situación	Cómo calificar
-----------	----------------

Palabras leídas en desorden: Si el estudiante lee las palabras correctamente pero en el orden incorrecto, pulse las palabras leídas en desorden para marcarlas como incorrectas.

Orden de las palabras	El estudiante dice:	Procedimiento para calificar
ropa... bebé... lata... mapa	ropa...lata... bebé...mapa	

Omisiones: Si el estudiante omite una palabra, márkela como incorrecta.

Si el estudiante omite una fila entera, pulse la X al principio de la fila omitida. La fila se tachará y todas las palabras de la fila se contarán como incorrectas.

Gabriel Archuleta
1:00
Invalidar
Terminado

Grade 1 Beginning of Year
Fluidez en las palabras FEP

X	pez	ver	para	vez	luz
Sonidos	✓	✓	✓	✓	✓
Sílabas	✓	✓	✓	✓	✓

Fidelidad en la administración de FEP

El observador debe juzgar la administración completa de la prueba. Eso incluye seguir al pie de la letra la configuración y las instrucciones, cronometrar y calificar la prueba en paralelo con el evaluador, verificar la precisión del evaluador en los procedimientos, utilizando la lista para verificar la fidelidad incluida en el Apéndice B, y decidir si el evaluador aprueba (es decir, su puntaje no difiere en más de 2 puntos del puntaje del evaluador experto) o necesita más práctica para cada procedimiento enumerado.

Fluidez en la lectura oral (FLO)

Grados aceptados: Desde el principio de primer grado hasta el final de sexto grado

Objetivo: El estudiante lee un pasaje en voz alta durante 60 segundos.

Usos: Evaluación Benchmark y evaluación de riesgos; monitoreo del progreso

Materiales

Formulario del estudiante

Dispositivo de pantalla táctil compatible

Administración

1. Coloque el dispositivo de modo que el estudiante no pueda ver lo que usted marca.
2. Coloque la copia del estudiante del formulario FLO frente al estudiante.
3. Lea las instrucciones al pie de la letra como se muestra en la aplicación de mCLASS Lectura.

Por favor lee esto

(señale el texto)

en voz alta.

Si te estancas, te diré cuál es la palabra para que puedas seguir leyendo. Cuando te diga "Para", es posible que te pida contarme sobre lo que leíste, así que por favor, hazlo lo mejor que puedas.

Empieza aquí.

(Señale la primera palabra del primer párrafo del texto)

¿Estás listo/a? Empieza.

Primera palabra del alumno: “<primera palabra>.”

4. Espere a que el estudiante diga la primera palabra. Cuando el estudiante comience a leer la primera palabra del pasaje, pulse **Correcto** (el botón verde) o **Incorrecto** (el botón rojo) para iniciar el cronómetro. Si el estudiante no dice la primera palabra después de 3 segundos, dígame la palabra al estudiante, luego pulse **Incorrecto**.
5. Mientras el estudiante lee, siga su progreso en su dispositivo. Marque cada respuesta, siguiendo las pautas para calificar.
6. El encabezado de la aplicación se torna amarillo durante los últimos 5 segundos de la evaluación.
7. Cuando el cronómetro marca 1 minuto, la ventana emergente Fin de la evaluación le pide que diga: **“Para”**.
8. Termine de calificar las respuestas que el estudiante proporcionó antes de que se agotara el tiempo.
9. Mantenga presionada la última palabra que pronunció el estudiante. Aparece un corchete, el cual indica que esta fue la última palabra que el estudiante intentó nombrar. Una vez que se coloca el corchete, no se puede editar el puntaje.
10. Para completar la evaluación, pulse **Terminado**.

Indicaciones aceptadas

Hay dos indicaciones aceptadas para FLO: una indicación para cuando los estudiantes vacilan y una para cuando responden en inglés en lugar de español.

Indicación en caso de vacilación. Si el estudiante vacila durante 3 segundos, marque la palabra como incorrecta, proporcione la palabra omitida, señale la siguiente palabra en la página del estudiante y diga:

Continúa.

Por ejemplo, si el pasaje dice “Voy a contarte la historia de mis...” y el estudiante dice “Voy a contarte la...” y vacila en “historia”... pulse “historia” para calificarla como incorrecta, proporcione la palabra “historia”, luego señale la siguiente palabra y diga:

Continúa.

Repita este mensaje tantas veces como sea necesario durante la administración de la evaluación. El tiempo máximo de vacilación para cada palabra es de 3 segundos.

Indicación de idioma español. Si el estudiante proporciona la palabra en inglés en lugar de español, diga:

Recuerda responder en español, no en inglés.

Esta indicación se puede proporcionar una vez durante la administración. Si el estudiante continúa leyendo en inglés, marque cada palabra como incorrecta.

Reglas para interrumpir

Regla para interrumpir FLO: Si el estudiante no proporciona correctamente ninguna palabra en la primera fila, se le pedirá que interrumpa la medición.

Reglas para calificar

FLO proporciona dos puntajes: el porcentaje de palabras leídas correctamente del número total de palabras intentadas y la suma de palabras correctas producidas en 1 minuto. Las siguientes dos tablas proporcionan reglas para calificar y ejemplos. Marque las respuestas de los estudiantes de acuerdo con las reglas de la primera tabla. La segunda tabla ilustra varios ejemplos de situaciones comunes y cómo calificarlas.

Respuestas correctas

No marque las respuestas correctas en el dispositivo.



Respuestas incorrectas

Pulse cada palabra leída incorrectamente.



Autocorrecciones

Si un estudiante comete un error pero lo corrige en menos de 3 segundos, pulse la palabra nuevamente. La palabra se tornará verde y aparecerán las letras AC (autocorrección) en la esquina superior derecha.



Elimine la marca

Si usted marcó una palabra incorrectamente, púlsela dos veces más para eliminar la marca.



Situación

Cómo calificar

Repetición

Si el estudiante repite una palabra y la pronuncia correctamente ambas veces, se debe calificar como correcta. Si el estudiante repite una palabra, pronunciándola correctamente la primera vez e incorrectamente la segunda, se debe calificar como correcta.

Extracto del pasaje	El estudiante dice:	Procedimiento para calificar
mejores amigos	mejores amigos amigos	mejores amigos
mejores amigos	mejores amigos amigas	

Inserción

Si el estudiante inserta palabras que no están en el texto, no añada ninguna marca.

Extracto del pasaje	El estudiante dice:	Procedimiento para calificar
...de otras maneras.	...de las otras maneras.	de otras maneras

Situación	Cómo calificar
-----------	----------------

Palabra pronunciada por partes y enteramente

Si el estudiante pronuncia una palabra leyendo sonido por sonido (es decir, fonemas) y (o) leyendo sílabas y forma la palabra después, la palabra se debe calificar como correcta.

Extracto del pasaje	El estudiante dice:	Procedimiento para calificar
saludó	/s/... /a/... /l/... /u/... /d/... /ó/... saludó	saludó.
saludó	/sa/... /lu/... /dó/... saludó	
saludó	/sa/... /l/... /u/... /dó/... saludó	

Palabra pronunciada por partes

Si el estudiante pronuncia una palabra por partes, leyendo sonido por sonido (es decir, fonemas) y (o) leyendo sílabas sin formar la palabra después, pulse la palabra para marcarla como incorrecta.

Extracto del pasaje	El estudiante dice:	Procedimiento para calificar
saludó	/s/... /a/... /l/... /u/... /d/... /ó/	saludó.
saludó	/sa/... /lu/... /dó/	
saludó	/sa/... /l/... /u/... /dó/	

Situación	Cómo calificar
-----------	----------------

Orden incorrecto Si el estudiante lee las palabras correctamente, pero en el orden incorrecto, marque las palabras leídas en desorden como incorrectas.

Extracto del pasaje	El estudiante dice:	Procedimiento para calificar
...diferentes de otras maneras.	...diferentes de maneras otras.	diferentes de otras maneras.

Sustitución Si el estudiante no lee una palabra exactamente como está escrita, pulse la palabra para marcarla como incorrecta.

Extracto del pasaje	El estudiante dice:	Procedimiento para calificar
Voy a contarte la historia...	Voy a contarte una historia...	Voy a contarte la historia de mis dos

Pronunciación incorrecta Si el estudiante pronuncia mal una palabra dentro del contexto de una oración, pulse la palabra para marcarla como incorrecta. .

Extracto del pasaje	El estudiante dice:	Procedimiento para calificar
su papá	su papa	su papá

Omisiones

Si el estudiante omite una palabra, márkela como incorrecta.

Si el estudiante omite una fila entera, pulse la **X** al principio de la fila omitida. La fila se tachará y todas las palabras de la fila se considerarán como incorrectas.

Gabriel Archuleta
Grade 1 Beginning of Year
Fluidez en la lectura oral FLO

0:16

Salir

Mis mejores amigos

⊗ Voy a contarte la historia de mis dos

⊗ ~~mejores amigos: Lulú y Toby. Ellos son mis~~

Fidelidad de administración de FLO

El observador debe juzgar la administración completa de la prueba. Esto incluye seguir al pie de la letra la configuración y las instrucciones, cronometrar y calificar la prueba en paralelo con el evaluador, verificar la precisión del evaluador en los procedimientos, utilizando la lista para verificar la fidelidad incluida en el Apéndice B, y decidir si el evaluador aprueba (es decir, su puntaje no difiere en más de 2 puntos del puntaje del evaluador experto) o necesita más práctica para cada procedimiento enumerado.

¿Cuál palabra? (CP)

Grados aceptados: Desde el principio de primer grado hasta el final de sexto grado

Objetivo: El estudiante lee en silencio un pasaje al que le faltan palabras durante un máximo de 3 minutos, y elige la mejor respuesta de opción múltiple para las palabras que faltan.

Usos: Evaluación Benchmark y evaluación de riesgos; monitoreo del progreso

Materiales

Instrucciones de administración

Cronómetro (si se administra con papel y lápiz)

Clave de respuestas (si se administra con papel y lápiz)

Formulario del estudiante (si se administra con papel y lápiz)

Dispositivo de pantalla táctil compatible (si se administra por internet)

CP se puede administrar por internet o usando papel y lápiz. A continuación se proporciona una descripción de cada una.

Administración de CP por internet

CP es una medición por internet, administrada en grupo, que los estudiantes completan en la plataforma de evaluación de estudiantes de mCLASS. Los estudiantes reciben instrucciones y modelos de práctica dentro de la plataforma de evaluación antes de comenzar la medición. Durante la evaluación, a los estudiantes se les presenta un pasaje de lectura en el que algunas palabras se reemplazan por un recuadro de opción múltiple que incluye la palabra original y dos distractores. Los estudiantes leen el pasaje en silencio y seleccionan la palabra en cada recuadro que mejor complete el significado de la oración. La evaluación finaliza automáticamente cuando se alcanza el límite de tiempo de 3 minutos. El sistema califica automáticamente las respuestas de los estudiantes, las cuales se detallan en los informes del salón de clase.

Administración de CP con papel y lapiz

1. Diga,

Voy a darles una hoja de trabajo. Cuando reciban la hoja de trabajo, por favor escriban su nombre arriba y pongan el lápiz al lado de la hoja.

2. Distribuya las hojas de trabajo de los estudiantes de CP (una por estudiante).
3. Asegúrese de que los estudiantes hayan escrito sus nombres antes de continuar.
4. Diga estas instrucciones específicas:

Van a leer un pasaje al que le faltan algunas palabras. Para cada palabra faltante, verán un cuadrado con tres palabras. Deben hacer un círculo alrededor de la palabra que crean que tiene más sentido en el contexto del pasaje.

Veamos un pasaje de práctica juntos. Escuchen mientras leo.

Hoy es un gran día para Ana. (pausa) Su, Día, Tu (pausa) clase va a salir de paseo.

Paremos aquí. Hagamos un círculo alrededor de la palabra «Su» porque creo que

«Su» es la palabra que tiene más sentido aquí. Ahora escuchen cómo suena esa oración.

Hoy es un gran día para Ana. Su clase va a salir de paseo.

Ahora les toca a ustedes. Lean la siguiente oración en silencio. Cuando lleguen al cuadrado, lean todas las palabras que están dentro del cuadrado y hagan un círculo alrededor de la que piensen que tiene más sentido. Cuando terminen, pongan el lápiz al lado de la hoja.

¿Listos? Empiecen.

5. Conceda un máximo de 30 segundos para que los estudiantes completen el ejemplo. Si es necesario, después de 30 segundos diga:

Pongan los lápices al lado de la hoja.

6. Tan pronto como todos los estudiantes hayan puesto sus lápices a un lado, diga:

Bien hecho.

Ahora escuchen esto. En la tarde, (pausa) van, viaje, él (pausa) a ir al zoológico. Ustedes deben haber hecho un círculo alrededor de «van» porque «van» es la palabra que tiene más sentido. Escuchen. En la tarde, van a ir al zoológico.

Cuando yo diga «Empiecen», volteen la página y comiencen a leer el pasaje en silencio. Comiencen en la página que tiene el título. Cuando lleguen a un cuadrado, lean todas las palabras que están dentro del cuadrado y hagan un círculo alrededor de la palabra que tenga más sentido para el pasaje. Van a parar cuando lleguen al símbolo de «Pare» o cuando yo diga «Paren».

¿Listos? Empiecen.

7. Inicie el cronómetro.
8. Al final de los 3 minutos, detenga el cronómetro y diga:

Paren. Pongan los lápices al lado de la hoja.

9. Asegúrese de que todos los estudiantes hayan dejado de trabajar y recopile todas las hojas de trabajo de los estudiantes.

Indicaciones aceptadas

Hay tres indicaciones aceptadas para CP: una para cuando un estudiante pide ayuda, otra para cuando un estudiante lee en voz alta y otra para cuando un estudiante deja de trabajar.

Indicación si el estudiante pide ayuda. *Si un estudiante pide ayuda a un maestro o compañero, diga:*

Por favor inténtalo tú solo/a. (Repita tantas veces como sea necesario)..

Indicación si el estudiante lee en voz alta. *Si un estudiante comienza a leer el pasaje en voz alta, diga:*

Por favor lee el pasaje en silencio. (Repita tantas veces como sea necesario).

Indicación si el estudiante omite páginas. *Si un estudiante omite páginas, diga:*

Por favor, asegúrate de no saltar páginas. (Repita tantas veces como sea necesario).

Indicación si el estudiante deja de trabajar. *Si un estudiante deja de trabajar antes de terminar la evaluación o antes de que transcurran los 3 minutos, diga:*

Por favor, continúa hasta llegar al final del pasaje. Haz tu mejor esfuerzo. (Repita tantas veces como sea necesario).

Regla para interrumpir

Regla para interrumpir CP: No existe una regla para interrumpir CP. Se debe alentar a todos los estudiantes a hacer su mejor esfuerzo hasta que hayan transcurrido 3 minutos.

Reglas para calificar

CP proporciona un puntaje ajustado que se deriva de la suma de las respuestas correctas menos la mitad de la suma de las respuestas incorrectas. Las hojas de trabajo para la administración con papel y lápiz se califican después de que la evaluación se haya completado y los estudiantes no estén presentes. Utilice la clave de respuestas para marcar las respuestas como correctas o incorrectas.

1. Una respuesta es correcta si el estudiante la encierra claramente en un círculo o marca (p. ej., subraya, palomea, encierra en un recuadro) la palabra correcta.
2. Marque con una diagonal (/) las respuestas incorrectas. Las respuestas incorrectas incluyen situaciones en las que la respuesta incorrecta se marca con un círculo o se marca de otro modo, se marca más de una respuesta o se deja un ítem en blanco (solo si ocurre antes de que se responda el ítem final).


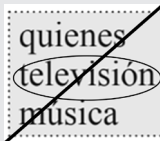

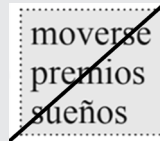
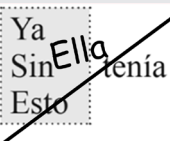
- Si hay marcas de borrado, palabras tachadas o cualquier otra marca extraña, y la respuesta final del estudiante es obvia, califique el ítem según sea la respuesta final.
- Los ítems que se dejan en blanco después de la última respuesta no se marcan con una diagonal ni se cuentan como incorrectos.
- Cuente el número de ítems respondidos que no estén marcados con una diagonal para obtener el número de ítems respondidos correctamente. Ingrese el total al lado de la palabra Correcto en el cuadernillo de trabajo del estudiante.
- Cuente el número de ítems marcados con una diagonal. Ingrese el total al lado de la palabra Incorrecto en el cuadernillo de trabajo del estudiante.
- Calcule el puntaje ajustado (innecesario para clientes de Amplify) usando la siguiente fórmula:

$$\text{Correcto} - (\text{Incorrecto} / 2) =$$

Por definición, esta fórmula a veces dará como resultado puntajes con valores decimales. Estos puntajes no deben redondearse.

Las siguientes dos tablas proporcionan reglas para calificar y ejemplos. Si administra la evaluación con papel y lápiz, marque las respuestas de los estudiantes de acuerdo con las reglas de la primera tabla. Si la administración es por internet, las respuestas correctas e incorrectas y el puntaje ajustado se califican automáticamente a través de la plataforma por internet.

La segunda tabla ilustra varios ejemplos de situaciones comunes y cómo calificarlas si se evalúa usando papel y lápiz.

Respuestas correctas	No marque las respuestas correctas.	
Respuestas incorrectas	Marque con una diagonal (/) los ítems respondidos incorrectamente, omitidos o dejados sin respuesta, marcados de manera confusa, múltiples ítems seleccionados o palabras alternativas sugeridas.	   

Autocorrecciones

Si el estudiante realiza correcciones a una respuesta, la respuesta se cuenta como correcta siempre que la respuesta final provista sea clara y correcta.



Situación	Cómo calificar
Marcación desigual	<p>Si el estudiante cambia la forma en que califica la respuesta correcta, la respuesta aún puede contarse como correcta siempre que la intención del estudiante sea clara; los cambios en la forma de marcar no se penalizan. En el siguiente ejemplo, el estudiante obtiene 5 ítems correctos y ninguno incorrecto.</p> <div data-bbox="480 989 1430 1344"><h3>Procedimiento para calificar</h3><p>¿Quiénes los acompañan? ¡Los bailarines! Son <u>expertos</u> <u>poderosa</u> <u>tormentas</u> en quienes se <u>quienes</u> <u>televisión</u> <u>música</u> . Algunos también son coreógrafos. Enriquecen los <u>videos</u> <u>acordes</u> <u>tambien</u> musicales con bailes de sus propias <u>soñados</u> <u>culturas</u> <u>canciones</u> . ¿Los conoces? Mónica Douglas es una <u>al</u> <u>de</u> <u>y</u> ellas.</p></div>

Situación	Cómo calificar
-----------	----------------

Ítems omitidos

Si el estudiante omitió un ítem (es decir, responde un ítem posterior, como en el Ejemplo A que se muestra a continuación), marque ese ítem como incorrecto. En el Ejemplo A, el estudiante recibe 4 respuestas correctas y 1 incorrecta.

Un ítem que se deja sin marcar no se cuenta como correcto o incorrecto si no se responde ningún ítem posterior, como en el Ejemplo B a continuación. En el Ejemplo B, el estudiante recibe 3 respuestas correctas y 0 respuestas incorrectas.

Procedimiento para calificar

A

¿Quiénes los acompañan? ¡Los bailarines! Son expertos poderosa en tormentas


quienes se mueven al ritmo de la televisión. Algunos también son música

coreógrafos. Enriquecen los videos acordes musicales con bailes de sus también

propias soñados culturales canctones. ¿Los conoces? Mónica Douglas es una de y al ellas.

B

Ella también ha bailado junto a algunos piernas Castellanos latinas. Entre ellas se cuentan Jennifer Lopez son Camila Cabello. Bailando con ellas, Mónica se siente supre ese poderosa mujer latina. Mientras en finis el escenario ciudad quienes pública gritar y bailar. Ella siente que hace un homenaje a su cultura y sus ancestros.



Fidelidad de Administración de CP

El observador debe juzgar la administración completa de la prueba. Esto incluye seguir al pie de la letra la configuración y las instrucciones, cronometrar y verificar la precisión del evaluador en los procedimientos, utilizando la lista para verificar la fidelidad incluida en el Apéndice B, y decidir si el evaluador aprueba o necesita más práctica para cada procedimiento enumerado.

Capítulo 3: Cómo interpretar los puntajes de mCLASS Lectura

Este capítulo cubre la interpretación de los puntajes de mCLASS Lectura, incluyendo una descripción general de los puntajes disponibles para mCLASS Lectura y pautas para interpretar los resultados.

Los puntajes de las pruebas de mCLASS Lectura y su interpretación

mCLASS Lectura es ante todo una evaluación basada en criterios establecidos que también permite interpretaciones basadas en normas. Utiliza puntajes de corte basados en la predicción del desempeño en una medición de criterio externo de lectura en español (STAR Spanish) a la vez que proporciona rangos de percentiles para todos los puntajes. La referencia a normas se proporciona como una manera de contextualizar aún más los puntajes, específicamente dentro de las categorías basadas en criterios.

mCLASS Lectura ofrece diferentes tipos de puntajes: puntajes brutos, puntajes compuestos y rangos de percentiles locales. Estos puntajes ofrecen a los maestros una gran riqueza de información, la cual puede ser usada para planear la enseñanza y monitorear el crecimiento de los estudiantes.

Puntajes brutos

Los puntajes brutos son los puntajes más básicos disponibles. Por lo general, representan el número de ítems que un estudiante respondió correctamente en 1 minuto, con algunas excepciones. ¿Cuál palabra? proporciona un puntaje bruto ajustado en el cual se resta la mitad de los ítems incorrectos del total de ítems correctos respondidos en 3 minutos. La precisión de FLO es la proporción de palabras leídas correctamente en 1 minuto y se obtiene dividiendo el número de palabras leídas correctamente por el total de palabras leídas, incluidas las incorrectas. Es importante resaltar que la interpretación de los puntajes brutos tiene carencias. A pesar de haber invertido arduos esfuerzos en crear formularios equivalentes, los formularios aún presentan diferentes grados de dificultad. Si bien los “efectos de formulario” suelen ser leves para muchas subpruebas debido al limitado universo de ítems disponible (p. ej., FNL), para las subpruebas que incluyen textos (es decir, FLO y ¿Cuál palabra?) estos efectos son más aparentes. Puesto que los efectos de formulario pueden dificultar la interpretación del progreso de los estudiantes, mCLASS Lectura ofrece puntajes de corte para determinar el riesgo de los estudiantes cuando se usan puntajes brutos. Para apoyar este uso, proporcionamos tres tipos de puntajes de corte para clasificar a los estudiantes.

Puntajes de corte

mCLASS Lectura utiliza dos tipos de puntajes de corte para clasificar el desempeño de los estudiantes: (1) el puntaje de corte de riesgo y (2) el objetivo benchmark. Dentro de la plataforma de mCLASS, el desempeño de los estudiantes se clasifica en relación con el objetivo benchmark en uno de cuatro grupos:

- **Muy por debajo del Benchmark:** Los estudiantes cuyo puntaje está en este rango tienen un desempeño significativamente inferior a lo esperado para su grado escolar. A los puntajes que están en o por debajo de este puntaje de corte se les identifica con el color rojo en la plataforma de mCLASS. Estos estudiantes necesitan apoyo intensivo.
- **Por debajo del Benchmark:** Los estudiantes cuyo puntaje está en este rango tienen algún riesgo de no alcanzar los objetivos de competencia. A los puntajes que caen entre los niveles de desempeño designados como en riesgo (*at-risk*) y bien encaminados (*on-track*) se les identifica con el color amarillo en la plataforma de mCLASS. Estos estudiantes necesitan apoyo estratégico.
- **Benchmark:** Los estudiantes cuyo puntaje está en este rango están bien encaminados a alcanzar los objetivos de competencia. A los puntajes que caen entre los niveles de desempeño designados como que corren cierto riesgo (*some-risk*) y ambicioso (*ambitious*) se les identifica con el color verde en la plataforma de mCLASS. Estos estudiantes necesitan apoyo básico.
- **Por encima del Benchmark:** Los puntajes en este rango están bien por encima del objetivo benchmark y representan un objetivo ambicioso para los estudiantes. Los estudiantes cuyo puntaje está en este rango demuestran no estar en riesgo de no alcanzar los objetivos de competencia y la probabilidad de que su desempeño esté al nivel o por encima del promedio de su nivel escolar al final del año es alta. Aunque los estudiantes que tienen un puntaje por encima del objetivo benchmark suelen estar en un rango de mínimo riesgo, el puntaje de corte del objetivo ambicioso ofrece una segunda manera de establecer cuán probable es el éxito del estudiante. A los puntajes de este nivel se les identifica con el color azul en la plataforma de mCLASS. La enseñanza de habilidades más avanzadas puede beneficiar a los estudiantes cuyo desempeño está bien por encima del benchmark.

Puntajes compuestos

mCLASS Lectura también proporciona puntajes compuestos como una manera de interpretar y producir informes sobre el desempeño de los estudiantes a través de las subpruebas. Se utilizó análisis factorial confirmatorio (CFA, por sus siglas en inglés) para establecer el peso óptimo de los puntajes brutos de las subpruebas de mCLASS Lectura y dar cuenta a la vez de las relaciones entre las subpruebas.

Clasificación de percentiles locales

La clasificación de percentiles (también conocida como “percentiles”) es una manera de expresar el desempeño de un estudiante en relación con todos los estudiantes de un distrito o una escuela a quienes se les administra mCLASS Lectura. Los percentiles aparecen como porcentajes y representan el porcentaje de la muestra local que está al nivel o por debajo del puntaje de un estudiante determinado en una subprueba. Por ejemplo, si un estudiante está en el percentil 60, su puntaje está en el mismo nivel o por encima del 60% de los estudiantes de la muestra de ese distrito o escuela.

Precauciones para la interpretación de los puntajes de mCLASS Lectura

Si bien se han llevado a cabo procesos rigurosos en la investigación y el desarrollo de mCLASS, no existe una prueba que llegue a ser 100% confiable y precisa. Más aún, no conviene que una sola prueba guíe las decisiones de alto riesgo con respecto a estudiantes específicos. Al igual que mCLASS DIBELS 8th Edition, mCLASS Lectura no es una evaluación diagnóstica en el sentido de que no puede diagnosticar las causas fundamentales de problemas de lectura, a pesar de que el uso de todas las subpruebas provistas para un grado pueda resultar en hipótesis sólidas. Sin embargo, las hipótesis sobre los orígenes y el diagnóstico de problemas de lectura deben ser interpretadas con precaución y deben ser examinadas por medio de otras mediciones y observaciones.

Capítulo 4: Monitoreo del progreso con mCLASS Lectura

En esta sección, discutiremos el uso específico de mCLASS Lectura en el monitoreo del progreso de los estudiantes. Los temas incluyen recomendaciones acerca de cuál subprueba usar, la frecuencia con la que se debe monitorear el progreso de los estudiantes y recomendaciones acerca de cuáles datos considerar al tomar decisiones sobre cuándo monitorear niveles que no corresponden con el grado y cuándo cambiar la estrategia de intervención o la subprueba de monitoreo del progreso.

Las pautas provistas a continuación están basadas en la literatura sobre cómo se desarrolla la lectoescritura en español y cómo se lleva a cabo eficazmente el monitoreo del progreso. El estudio Progress Monitoring Validation se hará durante el año escolar 2022–2023. Los procedimientos de monitoreo del progreso recomendados podrán cambiar a partir de los resultados arrojados por ese estudio.

Cómo elegir una subprueba para monitoreo del progreso

Saber cuál subprueba utilizar es un paso clave en el monitoreo del progreso de los estudiantes que reciben intervención. Por lo general, las mejores prácticas suponen monitoreo del progreso para la habilidad en la que más se enfoca la intervención. Bajo ninguna circunstancia se debe monitorear el

progreso de un estudiante con una subprueba en la que no haya demostrado estar en riesgo. Además, FNL nunca debe ser usada para monitorear el progreso. No obstante, muchos estudiantes tendrán múltiples indicadores de riesgo y recibirán intervenciones con múltiples componentes. Tenga en cuenta que a los estudiantes que reciben intervenciones con múltiples componentes quizás convenga monitorearles el progreso en más de una subprueba. Sin embargo, ofrecemos pautas sobre cómo elegir una única subprueba de monitoreo del progreso para ser usada en situaciones específicas.

Durante el año escolar 2022–2023, llevaremos a cabo un estudio de campo de monitoreo del progreso para definir cuál medición de mCLASS Lectura capta mejor el cambio a lo largo del tiempo. Mientras tanto, las subpruebas FEP y FLO pueden ser usadas para monitorear el progreso en los grados en lo que estas subpruebas están disponibles y a los estudiantes que hayan demostrado tener riesgo en una de estas subpruebas.

Más allá de estas recomendaciones generales, sugerimos que la subprueba usada para el monitoreo del progreso esté alineada con el foco de intervención de cada estudiante. Por lo tanto, a un estudiante que reciba intervención enfocada exclusivamente en conciencia fonológica, pero no en decodificación, convendría hacerle monitoreo del progreso con FSS. De manera similar, recomendamos usar LSS o FEP con un estudiante que reciba intervención enfocada en mejorar las habilidades de decodificación; LSS si está trabajando en la correspondencia entre letras y sonidos, y FEP si está trabajando en lectura de palabras.

Al igual que mCLASS DIBELS 8th Edition, no se apoya el monitoreo del progreso para nombrar letras (es decir, la subprueba FNL). Es mejor usar FNL como un indicador de riesgo porque no es una habilidad fundamental para la lectura como lo son otras subpruebas de mCLASS Lectura. Para CP, se recomienda monitoreo del progreso infrecuente porque la comprensión lectora no mejora a una velocidad que permita identificar cambios en intervalos cortos de tiempo, incluso con intervención intensiva (p.ej., Bedore et ál., 2006; Deno et ál., 2009; Espin et ál., 2010; Shin et ál., 2000; Taliancich-Klinger et ál., 2021). Por lo tanto, apoyamos el monitoreo del progreso de CP un máximo de dos veces entre ventanas benchmark.

Frecuencia del monitoreo del progreso

Otro paso importante en el monitoreo del progreso de los estudiantes que reciben intervención es saber cuán frecuentemente hacer el monitoreo del progreso. En general, entre más básica sea la habilidad y mayor sea la intensidad de la intervención, mayor deberá ser la frecuencia del monitoreo del progreso. Sin embargo, casi nunca conviene hacer monitoreo del progreso más de una vez por semana. De hecho, para evitar evaluar excesivamente, recomendamos hacer monitoreo del progreso cada dos semanas desde kindergarten hasta tercer grado. Según la intensidad de la intervención en los grados 4^o en adelante, el monitoreo del progreso puede tener una frecuencia de una vez cada dos o tres semanas. Esta recomendación está basada en la literatura que apoya a los estudiantes que están en monitoreo del progreso en inglés. Específicamente, la recomendación de un mayor intervalo de tiempo

en estos grados está basada en el crecimiento más lento observado en Oral Reading Fluency en los grados superiores (p. ej., Christ et ál., 2010; Nese et ál., 2012; Nese et ál., 2013). Para los estudiantes que están en algún riesgo y reciben apoyo estratégico, el monitoreo del progreso en FLO cada cuatro semanas (o cada cuatro o cinco semanas en los grados 4º en adelante) es generalmente adecuado. Para apoyar estas recomendaciones, hemos desarrollado 20 formularios alternativos equivalentes con contenido apropiado para cada nivel escolar para FSS, LSS, FEP y FLO.

La excepción a estas pautas es el monitoreo del progreso con CP. De nuevo, basándonos en las investigaciones llevadas a cabo con estudiantes a quienes se les monitorea el progreso en inglés con Maze, es difícil que la comprensión lectora mejore rápidamente, incluso con intervención intensiva. Por lo tanto, recomendamos que el monitoreo del progreso con CP ocurra no más de una o dos veces entre periodos benchmark (es decir, una evaluación mensual; p. ej., Deno et ál., 2009; Espin et ál., 2010; Shin et ál., 2000).

Por consiguiente, a partir de 2022, proporcionaremos 10 formularios de monitoreo del progreso por grado, lo que permitirá llevar a cabo monitoreo del progreso más frecuentemente cuando sea necesario.

Tabla 4.1 Frecuencia recomendada del monitoreo del progreso

Grados	Subpruebas posibles	En riesgo (rojo)	Algún riesgo (amarillo)
K	FSS, FSL, LSS, FEP	Cada 2 semanas	Cada 4 semanas
1	FSS, FSL, LSS, FEP, FLO	Cada 2 semanas	Cada 4 semanas
2-3	FEP, FLO	Cada 2 semanas	Cada 4 semanas
4-6	FLO	Cada 2 a 3 semanas	Cada 4 a 5 semanas
1-6	CP	Hasta 2 veces entre periodos benchmark	Hasta 2 veces entre periodos benchmark

Cómo identificar los resultados de la intervención

Un elemento difícil del monitoreo del progreso de estudiantes que reciben intervención es saber identificar si un estudiante responde positivamente a la intervención. Nosotros basamos las recomendaciones de mCLASS Lectura sobre cómo actuar frente a la intervención en relación con los objetivos de crecimiento de los estudiantes. Específicamente, recomendamos establecer para

el estudiante un objetivo para el final del año, teniendo en cuenta que el objetivo predeterminado suele ser el puntaje de corte de benchmark de final del año. Cuando se representan en un gráfico, los puntajes de administraciones de monitoreo del progreso de los estudiantes deben trazarse con relación a una raya de trayectoria (*aimline*), la cual parte del resultado benchmark que provocó la intervención y termina en el objetivo del final del año. Si el puntaje del estudiante está cerca o por encima de la raya de trayectoria, el estudiante demuestra que está respondiendo positivamente a la intervención.

Sin embargo, si un estudiante obtiene cuatro resultados consecutivos por debajo de la raya de trayectoria, habrá necesidad ya sea de cambiar la intervención o, en grados 1° en adelante, llevar a cabo un monitoreo que no corresponda con el grado (ver la sección siguiente).

No ofrecemos pautas para interrumpir completamente la intervención. Esa decisión depende de una combinación de factores: cuánto ha progresado el estudiante, necesidades locales y recursos disponibles. Sin embargo, si un estudiante alcanza el objetivo benchmark del final del año en una subprueba, tiene sentido interrumpir la intervención en ese momento.

Monitoreo del progreso que no corresponde con el grado

Un reto adicional del monitoreo del progreso de estudiantes que reciben intervención es definir el punto por debajo del grado escolar en el que se encuentre un estudiante que amerite monitorear el progreso usando formularios que no correspondan con el grado. Las escuelas pueden considerar monitorear el progreso de los estudiantes de 1° a 6° grados que comiencen el año ya sea en o por debajo del percentil 10 (basándose en National mCLASS Lectura Norms que pueden encontrarse en el informe técnico), con un formulario que no corresponda con el grado, específicamente para estudiantes mayores que tengan un historial de riesgo en lectura. Comience usando materiales de monitoreo del progreso que correspondan con un año por debajo del nivel escolar y, de ser necesario, siga bajando de nivel, usando los mismos criterios (es decir, en o por debajo del percentil 10 para el nuevo grado inferior). Siguiendo un enfoque más conservador, se puede decidir asignar monitoreo del progreso que no corresponda con el grado siguiendo las pautas expresadas en la sección anterior. Es decir, si un estudiante obtiene cuatro resultados consecutivos por debajo de la raya de trayectoria, existe la necesidad ya sea de cambiar la intervención o hacer monitoreo que no corresponda con el grado.

Para evaluar a los estudiantes en un periodo Benchmark, siempre use formularios que correspondan con el grado escolar, sin importar que su progreso sea monitoreado con formularios que no corresponden con el grado escolar. Por otra parte, cuando un estudiante demuestre progreso con formularios que no corresponden con el grado, recomendamos administrar ocasionalmente un

formulario de monitoreo del progreso que corresponda con el grado escolar cada cuatro a seis semanas. Tan pronto el estudiante alcance el objetivo benchmark del final del año para el nivel que no corresponde con el grado y en el que se le monitorea el progreso, se deberá cambiar el monitoreo del progreso para que corresponda con su grado.

Bibliografía

- Alvarado, J. M., Puente, A., Paz Fernández, M. y Jiménez, V. (2015). Análisis de los componentes en Alvarado, J. M., Puente, A., Paz Fernández, M. y Jiménez, V. (2015). Análisis de los componentes en la adquisición de la lectura en castellano: Una aplicación del modelo logístico lineal. *Suma Psicológica*, 22, 45-52. <https://doi.org/10.1016/j.sumpsi.2015.05.006>
- Alvarez-Cañizo, M., Suárez-Coalla, P. y Cuetos, F. (2015). The role of reading fluency in children's text comprehension. *Frontiers in Psychology*, 6, 1810.
- American Councils for International Education (2021). 2021 *Canvass of Dual Language and Immersion (DLI) Programs in U.S. Public Schools*. Washington, DC: Autor. Recuperado el 6 de junio de 2022 de https://www.americancouncils.org/sites/default/files/documents/pages/2021-10/Canvass%20DLI%20-%20October%202021-2_ac.pdf
- American Educational Research Association, American Psychological Association & National Council for Measurement in Education [AERA, APA & NCME] (2014). *The Standards for Educational and Psychological Testing*. Washington, DC: AERA. Recuperado de <https://www.apa.org/science/programs/testing/standards.aspx>
- Annie E. Casey Foundation (2010). *Early warning! Why reading by the end of third grade matters: A KIDS COUNT special report on the importance of reading by third grade*. Baltimore, MD: Autor.
- Anthony, J. L., Williams, J. M., Durán, L. K., Gillam, S. L., Liang, L., Aghara, R., Swank, P.R., Assess, M.A. y Landry, S. H. (2011). Spanish phonological awareness: Dimensionality and sequence of development during the preschool and kindergarten years. *Journal of Educational Psychology*, 103(4), 857-876. <https://doi.org/10.1037/a0025024>
- Atwill, K., Blanchard, J., Christie, J., Gorin, J. S. y Garcia, H. S. (2010). English-language learners: Implications of limited vocabulary for cross-linguistic transfer of phonemic awareness with kindergarteners. *Journal of Hispanic Higher Education*, 9(2), 104–129. <https://doi.org/10.1177/1538192708330431>
- August, D., y Shanahan, T. (2006). *Developing literacy in second-language learners: Report of the National Literacy Panel on language minority children and youth*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Baker, D. L., Basaraba, D. L. y Polanco, P. (2016). Connecting the present to the past: Furthering the research on bilingual education and bilingualism. *Review of Research in Education*, 40(1), 821–883. <https://doi.org/10.3102/0091732X16660691>
- Baker, D. L., Cummings, K. D. y Smolkowski, K. (2022). Diagnostic accuracy of Spanish and English screeners with Spanish and English criterion measures for bilingual students in Grades 1 and 2. *Journal of School Psychology*, 92, 299-323. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2022.04.001>

- Baker, D. L., Park, Y. y Baker, S. K. (2012). The reading performance of English learners in grades 1–3: The role of initial status and growth on reading fluency in Spanish and English. *Reading and Writing, 25*(1), 251–281. <https://doi.org/10.1007/s11145-010-9261-z>
- Baker, D. L., Stoolmiller, M., Good, R. H. y Baker, S. K. (2011). Effects of reading comprehension on passage fluency in Spanish and English for second-grade English learners. *School Psychology Review, 40*(3), 331–351. <https://doi.org/10.1080/02796015.2011.12087702>
- Bedore, L. M., Fiestas, C. E., Peña, E. D. y Nagy, V. J. (2006). Cross-language comparisons of maze use in Spanish and English in functionally monolingual and bilingual children. *Bilingualism: Language and Cognition, 9*(3), 233–247. <https://doi.org/10.1017/S1366728906002604>
- Bravo-Valdivieso, L., Villalón, M. y Orellana, E. (2006). Predictibilidad del rendimiento en la lectura: Una investigación de seguimiento entre primer y tercer año. *Revista Latinoamericana de Psicología, 38*, 9–20.
- Brownell, R. (2012). *Expressive One-Word Picture Vocabulary test–bilingual version* [Measurement instrument]. Rolling Meadows, IL: Riverside Publishing.
- California Department of Education (2019). *California practitioner’s guide for educating English learners with disabilities*. Autor.
- Cárdenas-Hagan, E., Carlson, C. D. y Pollard-Durodola, S. D. (2007). The cross-linguistic transfer of early literacy skills: The role of initial L1 and L2 skills and language of instruction. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools, 38*(3), 249–259. [https://doi.org/10.1044/0161-1461\(2007/026\)](https://doi.org/10.1044/0161-1461(2007/026))
- Carreiras, M., Gernsbacher, M. A. y Villa, V. (1995). The advantage of first mention in Spanish. *Psychonomic Bulletin & Review, 2*(1), 124–129. <https://doi.org/10.3758/BF03214418>
- Carta, J., Durán, L., Schnitz, A. y Wasik, B. (2020, February). *MTSS in early education: Developing research-based solutions to persistent challenges*. Simposio presentado en Conference on Research Innovations in Early Intervention, San Diego, CA.
- Castilla, A. P., Restrepo, M. y Perez-Lerou, A. (2009). Individual differences and language interdependence: A study of sequential bilingual development in Spanish-English preschool children. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism, 12*(5), 565–580. <https://doi.org/10.1080/13670050802357795>
- Christ, T. J. y Ardoin, S. P. (2009). Curriculum-based measurement of oral reading: Passage equivalence and probe-set development. *Journal of School Psychology, 47*(1), 55–75. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2008.09.004>

- Christ, T. J., Silbergliitt, B., Yeo, S. y Cormier, D. (2010). Curriculum-based measurement of oral reading: An evaluation of growth rates and seasonal effects among students served in general and special education. *School Psychology Review*, 39(3), 447-462. <https://doi.org/10.1080/02796015.2010.12087765>
- Clemens, N. H., Margolis, M., Scholten, T. S. y Yoon, M. (2015). Screening assessment within a multi-tiered system of support: Current practices, advances, and next steps. En S. R. Jimerson, M. K. Burns, y A. M. VanDerHeyden (Eds.) *The handbook of response to intervention: The science and practice of multi-tiered systems of support* (2nd edition) (pp. 187–214). Springer.
- Cummins, J. (1979). Linguistic interdependence and the educational development of bilingual children. *Review of Educational Research*, 49(2), 222–251. <https://doi.org/10.3102/00346543049002222>
- Davies, M. (2001). *El corpus del español [corpus in Spanish]*. Provo, UT: Brigham Young University. Recuperado de <https://www.corpusdelespanol.org>
- de Ramirez, R. D. y Shapiro E. S. (2007). Cross-language relationships between Spanish and English oral reading fluency among Spanish-speaking English language learners in bilingual education classrooms. *Psychology in the Schools*, 44(8), 795–806. <https://doi.org/10.1002/pits.20266>
- Defior, S. y Serrano, F. (2011). Procesos fonológicos explícitos e implícitos, lectura y dislexia. *Revista Neuropsicología, Neuropsiquiatría, y Neurociencias*, 11(1), 79–94.
- Deno, S. (1992). The nature and development of curriculum-based measurement. *Preventing School Failure*, 36(2), 5-10.
- Deno, S. L. (2003). Developments in curriculum-based measurement. *The journal of special education*, 37(3), 184-192.
- Deno, S. L., Reschly, A. L., Lembke, E. S., Magnusson, D., Callender, S. A., Windram, H. y Stachel, N. (2009). Developing a school-wide progress monitoring system. *Psychology in the Schools*, 46(1), 44-55. <https://doi.org/10.1002/pits.20353>
- Dickinson, D. K., McCabe, A., Clark–Chiarelli, N. A. N. C. Y. y Wolf, A. (2004). Cross-language transfer of phonological awareness in low-income Spanish and English bilingual preschool children. *Applied Psycholinguistics*, 25(3), 323-347. <https://doi.org/10.1017/s0142716404001158>
- Dual Language Immersion*. NC DPI. (n.d.). Recuperado el 4 de abril de 2022 de <https://www.dpi.nc.gov/districts-schools/classroom-resources/academic-standards/programs-and-initiatives/dual-language-immersion#research>

- Durán, L. y Wackerle-Hollman, A. K. (2018). A review of dual language and literacy growth. En D. L. Baker (Ed.), *Second language acquisition: Methods, perspectives and challenges* (pp. viii, 364). Hauppauge, NY: Nova Science Publishers.
- Dyson, M. C. y Haselgrove, M. (2001). The influence of reading speed and line length on the effectiveness of reading from screen. *International Journal of Human-Computer Studies*, 54(4), 585-612. <https://doi.org/10.1006/ijhc.2001.0458>
- Espin, C., Wallace, T., Lembke, E., Campbell, H. y Long, J. D. (2010). Creating a progress-monitoring system in reading for middle-school students: Tracking progress toward meeting high-stakes standards. *Learning Disabilities Research & Practice*, 25(2), 60-75. <https://doi.org/10.1111/j.1540-5826.2010.00304.x>
- Ford, K. L., Cabell, S. Q., Konold, T. R., Invernizzi, M. y Gartland, L. B. (2013). Diversity among Spanish-speaking English language learners: Profiles of early literacy skills in kindergarten. *Reading and Writing: An Interdisciplinary Journal*, 26(6), 889-912. <https://doi.org/10.1007/s11145-012-9397-0>
- Francis, D. J., Lesaux, N. y August, D. (2006). Language of instruction. En D. August y T. Shanahan (Eds.), *Developing literacy in second-language learners: Report of the National Literacy Panel on language-minority children and youth* (pp. 365–413). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Fuchs, D. y Fuchs, L. S. (2006). Current issues in special education and reading instruction - introduction to response to intervention: What, why, and how valid is it? *Reading Research Quarterly*, 41, 93-99. <https://doi.org/10.1598/RRQ.41.1.4>
- Fuchs, L. S. y Deno, S. L. (1991). Paradigmatic distinctions between instructionally relevant measurement models. *Exceptional children*, 57(6), 488-500. <https://doi.org/10.1177/001440299105700603>
- González, J. E. y Ayala, M. A. (2002). *Dificultades de aprendizaje de la lectura*. Editorial Trotta S.A.
- Goodrich, J. M. y Namkung, J. M. (2019). Correlates of reading comprehension and word-problem solving skills of Spanish-speaking dual language learners. *Early Childhood Research Quarterly*, 48, 256-266. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2019.04.006>
- Goodrich, J. M., Lonigan, C. J. y Farer, J. M. (2013). Do early literacy skills in children's first language promote development of skills in their second language? An empirical examination of transfer. *Journal of Educational Psychology*, 105(2), 414–426. <https://doi.org/10.1037/a0031780>
- Gorman, B. K. y Gillam, R. B. (2003). Phonological awareness in Spanish: A tutorial for speech language pathologists. *Communication Disorders Quarterly*, 25, 13–22. <https://doi.org/10.1177/15257401030250010301>

- Guillermo, A. (April 20, 2021). The science of reading in dual language. *Language Magazine*. <https://www.languagemagazine.com/2021/04/20/the-science-of-reading-in-dual-language>
- Gutiérrez, N., Jiménez, J. E., de León, S. C. y Seoane, R. C. (2020). Assessing foundational reading skills in kindergarten: A curriculum-based measurement in Spanish. *Journal of Learning Disabilities*, 53(2), 145–159. <https://doi.org/10.1177/0022219419893649>
- Guzman-Orth, D., Lopez, A. A. y Tolentino, F. (2017). *A framework for the dual language assessment of young dual language learners in the United States*. (ETS RR 17-37). Princeton, NJ.
- Hammer, C. S. y Rodriguez, B. L. (2012). Bilingual language acquisition and the child socialization process. En B.A. Goldstein (Ed.), *Bilingual language development & disorders in Spanish-English speakers* (2nd ed., pp. 31-46). Baltimore, MD: Paul H. Brookes Publishing.
- Hoover, J. J., Baca, L. M. y Klingner, J. K. (2016). *Why do English learners struggle with reading? Distinguishing language acquisition from learning disabilities* (2nd edition). Corwin Press.
- Huang, B. H., Bedore, L. M., Niu, L., Wang, Y. y Wicha, N. Y. (2021). The contributions of oral language to English reading outcomes among young bilingual students in the United States. *International Journal of Bilingualism*, 25(1), 40–57. <https://doi.org/10.1177/1367006920938136>
- Irwin, V., Zhang, J., Wang, X., Hein, S., Wang, K., Roberts, A., York, C., Barmer, A., Bullock Mann, F., Dilig, R. y Parker, S. (2021). *Report on the Condition of Education 2021* (NCES 2021-144). U.S. Department of Education. Washington, DC: National Center for Education Statistics. Recuperado de <https://nces.ed.gov/pubs2021/2021144.pdf>
- Jackson, C. W., Schatschneider, C. y Leacox, L. (2014). Longitudinal analysis of receptive vocabulary growth in young Spanish-speaking children from migrant families. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 45(1), 40-51. https://doi.org/10.1044/2013_LHSS-12-0104
- Jackson-Maldonado, D., Thal, D., Fenson, L., Marchman, V., Newton, T. y Conboy, B. (2003). *MacArthur inventarios del Desarrollo de habilidades comunicativas: User's guide and technical manual*. Baltimore, MD: Brookes Publishing Co.
- Katzir, T., Hershko, S. y Halamish, V. (2013). The effect of font size on reading comprehension on second and fifth grade children: Bigger is not always better. *PloS one*, 8(9), e74061. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0074061>
- Keller-Marguilis, M. A., Payan, A. y Booth, C. (2012). Reading curriculum-based measures in Spanish: An examination of validity and diagnostic accuracy. *Assessment for Effective Intervention*, 37(4), 212–223. <https://doi.org/10.1177/1534508411435721>

- Kim, Y-S. y Pallante, D. (2012). Predictors of reading skills for kindergarteners and first grade students in Spanish: A longitudinal study. *Reading & Writing, 25*, 1-22. <https://doi.org/10.1007/s11145-010-9244-0>
- Kim, Y.-S. (2012). The relations among L1 (Spanish) literacy skills, L2 (English) language, L2 text reading fluency, and L2 reading comprehension for Spanish-speaking ell first grade students. *Learning and Individual Differences, 22*(6), 690-700. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2012.06.009>
- Krach, S. K., McReery, M. P. y Guerard, J. (2017). Cultural-linguistic test adaptations: Guidelines for selection, alteration, use, and review. *School Psychology International, 38*(1), 3–21. <https://doi.org/10.1177/0143034316684672>
- Kremin, L. V., Arredondo, M. M., Hsu, L. S.-J., Satterfield, T. y Kovelman, I. (2019). The effects of Spanish heritage language literacy on English reading for Spanish-English bilingual children in the US. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism, 22*(2), 192-206. <https://doi.org/10.1080/13670050.2016.1239692>
- Leafstedt, J. M. y Gerber, M. M. (2005). Crossover of phonological processing skills: A study of Spanish-speaking students in two instructional settings. *Remedial and Special Education, 26*(4), 226-235. <https://doi.org/10.1177/07419325050260040501>
- Lesaux, N. K. y Geva, E. (2006). Synthesis: Development of literacy in language-minority students. En D. August y T. Shanahan (Eds.), *Developing literacy in second language learners: Report of the National Literacy Panel on language-minority children and youth* (pp. 53–74). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Lesaux, N. K., Koda, K., Siegel, L. S. y Shanahan, T. (2006). Development of literacy. En D. August & T. Shanahan (Eds.), *Developing literacy in second language learners: Report of the National Literacy Panel on language-minority children and youth* (pp. 75–122). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Linan Thompson, S. y Cavazos, H. (2017). Reading instruction for diverse students with learning disabilities. *The Wiley Handbook of Diversity in Special Education, 253*.
- Lindholm-Leary, K. J., Hardman, L. y Meyer, P. (2007). What makes two-way programs successful at the elementary and middle school levels. *Language Magazine, 6*(5), 10–23.
- López, L. M. y Foster, M. E. (2021). Examining heterogeneity among Latino dual language learners' school readiness profiles of English and Spanish at the end of Head Start. *Journal of Applied Developmental Psychology, 73*. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2021.101239>
- Martínez, N. y Goiketxea, E. (2020). Predictors of reading and spelling words change as a function of syllabic structure in Spanish. *Psicología Educativa, 26*, 37-48. <https://doi.org/10.5093/psed2019a20>

- Mathes, P. G., Pollard-Durodola, S. D., Cárdenas-Hagan, E., Linan-Thompson, S. y Vaughn, S. (2007). Teaching struggling readers who are native Spanish speakers: What do we know? *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 38(3), 260–271. [https://doi.org/10.1044/0161-1461\(2007/027\)](https://doi.org/10.1044/0161-1461(2007/027))
- McIntosh, K. y Goodman, S. (2016). *Integrated multi-tiered systems of support: Blending RTI and PBS*. Guilford.
- McNamara, D. S. (Ed.). (2007). *Reading comprehension strategies: Theories, interventions, and technologies*. Psychology Press.
- Melby-Lervåg, M. y Lervåg, A. (2011). Cross-linguistic transfer of oral language, decoding, phonological awareness, and reading comprehension: A meta-analysis of the correlational evidence. *Journal of Research in Reading*, 34(1), 114–135. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9817.2010.01477.x>
- National Academies of Sciences, Engineering, and Medicine (2017). *Promoting the education success of children and youth learning English: Promising futures*. National Academies Press. <https://doi.org/10.772624677>
- National Reading Panel (US), National Institute of Child Health, Human Development (US), National Reading Excellence Initiative (US), National Institute for Literacy (US), United States Public Health Service y United States Department of Health (2000). *Report of the National Reading Panel: Teaching children to read: An evidence-based assessment of the scientific research literature on reading and its implications for reading instruction: Reports of the subgroups*. National Institute of Child Health and Human Development, National Institutes of Health.
- Nese, J. F., Biancarosa, G., Anderson, D., Lai, C. F., Alonzo, J. y Tindal, G. (2012). Within-year oral reading fluency with CBM: A comparison of models. *Reading and Writing*, 25(4), 887-915. <https://doi.org/10.1007/s11145-011-9304-0>
- Nese, J. F., Biancarosa, G., Cummings, K., Kennedy, P., Alonzo, J. y Tindal, G. (2013). In search of average growth: Describing within-year oral reading fluency growth across Grades 1–8. *Journal of school psychology*, 51(5), 625-642. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2013.05.006>
- Noe-Bustamante, L., Lopez, M. H. y Krogstad, J. M. (2020). U.S. Hispanic population surpassed 60 million in 2019, but growth has slowed. Recuperado el 1 de agosto de 2021 de <https://www.pewresearch.org/fact-tank/2020/07/07/u-s-hispanic-population-surpassed-60-million-in-2019-but-growth-has-slowed/>
- Ochoa, S. H., Riccio, C., Jiménez, S., Garca de Alba, R. y Sines, M. (2004). Psychological assessment of English learners and/or bilingual students: An investigation of school psychologists' current practices. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 22(3), 185–208. <https://doi.org/10.1177/2F073428290402200301>

- Office of English Language Acquisition (August 2021). *English learners with disabilities*. (Fact Sheet). Washington, DC: Author. Recuperado el 28 de mayo de 2022 de https://ncela.ed.gov/files/fast_facts/20201216-Del4.4-ELsDisabilities-508-OELA.pdf.
- Páez, M. M. y Rinaldi, C. (2006). Predicting English word reading skills for Spanish-speaking students in first grade. *Topics in language disorders*, 26(4), 338-350. Recuperado de <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/20396623>
- Pasquarella, A., Chen, X., Gottardo, A. y Geva, E. (2015). Cross-language transfer of word reading accuracy and word reading fluency in Spanish-English and Chinese-English bilinguals: Script-universal and script-specific processes. *Journal of Educational Psychology*, 107(1), 96-110. <https://doi.org/10.1037/a0036966>
- Peña, E. D. (2007). Lost in translation: Methodological considerations in cross-cultural research. *Child development*, 78(4), 1255-1264. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2007.01064.x>
- Peña, E. D. y Halle, T. G. (2011). Assessing preschool dual language learners: Traveling a multi-forked road. *Child Development Perspectives*, 5(1), 28–32. <https://doi.org/10.1111/j.1750-8606.2010.00143.x>
- Peña, E. D., Kester, E. S. y Sheng, L. (2012). Semantic development in Spanish-English bilinguals: Theory, assessment, and intervention. En B. Goldstein (Ed.) *Bilingual language development & disorders* (pp. 131-152). Paul H. Brookes Publishing.
- Pitoniak, M., Young, J. W., Martiniello, M., King, T. C., Buteux, A. y Ginsburg, M. (2009). *Guidelines for the assessment of English language learners*. Education Testing Service.
- Powell-Smith, K. A., Good, R. H. y Atkins, T. (2010). DIBELS Next Oral Reading Fluency Readability Study (Technical Report No. 7). Eugene, OR: Dynamic Measurement Group.
- Proctor, C. P., August, D., Snow, C. y Barr, C. D. (2010). The interdependence continuum: A perspective on the nature of Spanish-English bilingual reading comprehension. *Bilingual Research Journal*, 33(1), 5–20. <https://doi.org/10.1080/15235881003733209>
- Rojas, R., Hiebert, L., Gusewski, S. y Francis, D. J. (2019). Moving forward by looking back: Understanding why some Spanish-speaking English learners fall behind. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 166, 43–77. <https://doi.org/10.1002/cad.20305>
- Serrano, F., Defior, S. y Jiménez, G. (2005). *Evolución de la relación entre conciencia fonológica y lenguaje escrito en niños españoles de primer curso de Educación Primaria*. Symposium: Procesos fonológicos y lectura: Un enfoque translingüístico.

- Shin, J., Deno, S. L. y Espin, C. (2000). Technical adequacy of the maze task for curriculum-based measurement of reading growth. *The Journal of Special Education*, 34(3), 164-172. <https://doi.org/10.1177/002246690003400305>
- Smith, R. M., Schumacker, R. E. y Bush, M. J. (1998). Using item mean squares to evaluate fit to the Rasch model. *Journal of Outcome Measurement*, 2(1), 66-78.
- Solari, E. J., Aceves, T. C., Higareda, I., Richards-Tutor, C., Filippini, A. L., Gerber, M. M. y Leafstedt, J. (2014). Longitudinal prediction of 1st and 2nd grade English oral reading fluency in English language learners: Which early reading and language skills are better predictors? *Psychology in the Schools*, 51(2), 126-142. <https://doi.org/10.1002/pits.21743>
- Spanish language arts curriculum: Maravillas Wonders*. McGraw Hill. (sin fecha). Recuperado el 14 de abril de 2022 de <https://mheducation.com/prek-12/program/microsites/MKTSP-BGA10M0/maravillas.html>
- Suárez-Coalla, P., García de Castro, M. y Cuetos, F. (2013). Predictors of reading and writing in Spanish. *Infancia y Aprendizaje*, 36(1), 77–89. <https://doi.org/10.1174/021037013804826537>
- Taliancich-Klinger, C. L., Summers, C. y Greene, K. J. (2021). Mazes in Spanish-English dual language learners after language enrichment: a case study. *Speech, Language and Hearing*, 1-14. <https://doi.org/10.1080/2050571X.2021.1877049>
- University of Oregon (2020). *8th Edition of Dynamic Indicators of Basic Early Literacy Skills (DIBELS): Administration and Scoring Guide*. Eugene, OR: University of Oregon. Disponible: <https://dibels.uoregon.edu>
- Vazeux, M., Doignon-Camus, N., Bosse, M-L., Mahé, G., Guo, T., y Zagar, D. (2020) Syllable-first rather than letter-first to improve phonemic awareness. *Scientific Reports*, 10. <https://doi.org/10.1038/s41598-020-79240-y>

Apéndice A: Guía de nombres de letras y pronunciación de fonemas

Letra	Nombre	Fonema	Palabra de ejemplo
A	a	/a/	árbol; agua
B	be alta/grande/larga	/b/	beso
C	ce	/k/; /s/ /th/*	casa; cielo
D	de	/d/	dedo
E	e	/e/	elote
F	efe	/f/	fábrica
G	ge	/g/; /j/ ¹	gato; gira
H	hache	-	hielo
I	i/i latina	/i/	iguana
J	jota	/j/ ¹	jabón
K	ka	/k/	kilo
L	ele	/l/	lata
M	eme	/m/	mesa
N	ene	/n/	nube
Ñ	eñe/enye/enie	/ɲ/	niños
O	o	/o/	oveja
P	pe	/p/	pez
Q	cu	/k/	(ver "qu")
R	erre/ere	/r/	rojo
S	ese	/s/	sol
T	te	/t/	tener
U	u	/u/	uno
V	be baja/chica/corta/ pequeña; uve baja/chica/corta	/b/	ver

W	doble ve/u/uve; ve/u/uve doble	/w/	Washington
X	equis	/ks/ /gs/*; /j/; /s/	examen; México; xilófono
Y	i griega/ye	/y/ /sh/* /zh/ ² ; /i/	yate; y
Z	zeta	/s/ /th/*	zapato
Digrafo	Nombre	Fonema	Palabra de ejemplo
CH	che	/ch/	chiste
GU	-	/g/	guitarra
GÜ	-	/gwé/; /gwí/	cigüeña; pingüino
LL	elle/doble ele/ele doble	/y/ /sh/* /zh/ ^{2*}	llave
QU	-	/k/	queso
RR	doble erre/ere; erre/ere doble	/rr/	perro

*Estos sonidos pueden ser pronunciados de manera diferente, debido a variaciones en la pronunciación entre países hispanohablantes o al interior de ellos.

¹ /j/ como el sonido en español en “jota” o “jugar”, no el sonido en inglés /j/ como en “joy” o “jewelry”.

² /zh/ como el sonido /s/ en inglés en “pleasure” o “measure”.

Apéndice B: Listas para verificar la fidelidad en la administración y calificación de mediciones

Lista de verificación: Fluidez en nombrar letras (FNL)

Pasa	Requiere práctica	
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	1. Sostiene el dispositivo de manera que el estudiante no pueda ver lo que se marca.
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	2. Coloca la copia del estudiante frente al estudiante.
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	3. Sigue las indicaciones estandarizadas al pie de la letra, incluido el procedimiento para corregir el ejemplo de práctica, si corresponden.
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	4. Le dice al estudiante que empiece y pulsa Comenzar la evaluación para iniciar el cronómetro.
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	5. A medida que el estudiante responde, sigue su progreso y califica en el dispositivo.
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<p>6. Administra correctamente las indicaciones aceptadas, si corresponden.</p> <p><i>Si un estudiante vacila durante 3 segundos en el nombre de una letra, entonces el evaluador califica la letra como incorrecta, proporciona el nombre correcto de la letra, señala la siguiente letra y dice, "Continúa". (Tantas veces como sea necesario)</i></p> <p><i>Si un estudiante dice el sonido de la letra en lugar del nombre de la letra, entonces el evaluador dice, "Recuerda decirme el nombre de la letra, no el sonido". (Solo una vez)</i></p> <p><i>Si un estudiante dice el nombre de la letra en inglés, entonces el evaluador dice, "Recuerda decirme el nombre de la letra en español, no en inglés". (Solo una vez)</i></p>

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	7. Aplica las reglas para calificar de manera uniforme y correcta (ver la tabla a continuación).
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	8. Aplica la Regla para interrumpir (<i>discontinue rule</i>) correctamente, si corresponde..
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	9. Al cumplirse 60 segundos, dice "Para", y coloca un corchete (]) después de la última letra que el estudiante nombró.
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	10. El puntaje no difiere en más de 2 puntos del puntaje del evaluador experto.

Correcto	Incorrecto
Nombres correctos de letras o dígrafos	Nombres incorrectos de letras o dígrafos
Autocorrecciones	Nombres de las letras en inglés
Nombres repetidos	Vacilación de 3 segundos
	Sonidos de letras o dígrafos (/d/ para "D")
	Inversión de letras o dígrafos ("d" por "b")
	Nombres de letras o dígrafos proporcionados en el orden incorrecto
	Omisiones/Filas omitidas

Lista de verificación: Fluidez en la segmentación de sílabas (FSS)

Pasa	Requiere práctica	
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	1. Sostiene el dispositivo de manera que el estudiante no pueda ver lo que se marca.
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	2. Sigue las indicaciones estandarizadas al pie de la letra, incluido el procedimiento para corregir el ejemplo de práctica, si corresponden.
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	3. Dice la primera palabra y pulsa Comenzar la evaluación para iniciar el cronómetro.
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	4. A medida que el estudiante responde, sigue su progreso y califica en el dispositivo.
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	5. Tan pronto el estudiante termina de decir los sonidos de una palabra, proporciona la siguiente palabra de manera clara.
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	6. Administra correctamente las indicaciones aceptadas, si corresponden. <i>Si un estudiante vacila durante 3 segundos, entonces el evaluador no marca nada y proporciona la siguiente palabra. (Tantas veces como sea necesario)</i> <i>Si un estudiante responde en inglés, entonces el evaluador dice, "Recuerda decirme las sílabas en español, no en inglés". (Solo una vez)</i>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	7. Aplica las reglas para calificar de manera uniforme y correcta (ver la tabla).

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	8. Aplica la Regla para interrumpir (<i>discontinue rule</i>) correctamente, si corresponde.
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	9. Al cumplirse 60 segundos, dice "Para".
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	10. El puntaje no difiere en más de 2 puntos del puntaje del evaluador experto.

Correcto	Incorrecto
Sílabas correctas de manera aislada	Sílabas incorrectas de manera aislada
Autocorrecciones	Sílabas en inglés de manera aislada
Combinaciones correctas	<i>Vacilación de 3 segundos (dejar en blanco)</i>
Sonidos adicionales	Combinaciones incorrectas
Segmentación superpuesta	Sin segmentación (palabra completa leída)
Sonidos alargados y sonidos con las schwa	Deletreo
	Sonidos adicionales combinados
	Omisión (<i>dejar en blanco</i>)

Lista de verificación: Fluidez en los sonidos de las letras (FSL)

Pasa	Requiere práctica	
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	1. Sostiene el dispositivo de manera que el estudiante no pueda ver lo que se marca.
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	2. Coloca la copia del estudiante frente al estudiante.
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	3. Sigue las indicaciones estandarizadas al pie de la letra, incluido el procedimiento para corregir el ejemplo de práctica, si corresponden.
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	4. Le dice al estudiante que empiece y pulsa Comenzar la evaluación para iniciar el cronómetro.
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	5. A medida que el estudiante responde, sigue su progreso y califica en el dispositivo.
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<p>6. Administra correctamente las indicaciones aceptadas, si corresponden.</p> <p><i>Si un estudiante vacila durante 3 segundos en el sonido de una letra, entonces el evaluador califica el sonido como incorrecto, proporciona el sonido correcto de la letra, señala la siguiente letra y dice, "Continúa". (Tantas veces como sea necesario)</i></p> <p><i>Si un estudiante dice el nombre de la letra en lugar del sonido de la letra, entonces el evaluador dice, "Recuerda decirme el sonido de la letra, no su nombre". (Solo una vez)</i></p> <p><i>Si un estudiante dice el sonido de la letra en inglés, entonces el evaluador dice, "Recuerda decirme el sonido de la letra en español, no en inglés". (Solo una vez)</i></p>

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	7. Aplica las reglas para calificar de manera uniforme y correcta (ver la tabla a continuación).
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	8. Aplica la Regla para interrumpir (<i>discontinue rule</i>) correctamente, si corresponde.
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	9. Al cumplirse 60 segundos, dice "Para", y coloca un corchete (]) después del último sonido de letra que el estudiante intentó producir.
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	10. El puntaje no difiere en más de 2 puntos del puntaje del evaluador experto.

Correcto	Incorrecto
Sonidos correctos de letras o dígrafos de manera aislada	Sonidos incorrectos de letras o dígrafos de manera aislada
Autocorrecciones	Sonidos de letras en inglés
Sonidos repetidos	Vacilación de 3 segundos
	Nombres de letras o dígrafos ("D" por /d/)
	Inversión de letras o dígrafos (/d/ por /b/)
	Sonidos de letras o dígrafos producidos en el orden incorrecto
	Omisiones/Filas omitidas

Lista de verificación: Fluidez en los sonidos de sílabas (LSS)

Pasa	Requiere práctica	
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	1. Sostiene el dispositivo de manera que el estudiante no pueda ver lo que se marca.
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	2. Coloca la copia del estudiante frente al estudiante.
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	3. Sigue las indicaciones estandarizadas al pie de la letra, incluido el procedimiento para corregir el ejemplo de práctica, si corresponden.
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	4. Le dice al estudiante que empiece y pulsa Comenzar la evaluación para iniciar el cronómetro.
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	5. A medida que el estudiante responde, sigue su progreso y califica en el dispositivo.
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	6. Administra correctamente las indicaciones aceptadas, si corresponden. <i>Si un estudiante vacila durante 3 segundos en una sílaba, entonces el evaluador marca la sílaba como incorrecta, proporciona la respuesta correcta, señala la siguiente sílaba y dice, "Continúa". (Tantas veces como sea necesario)</i> <i>Si un estudiante responde en inglés, entonces el evaluador dice, "Recuerda decir cómo suena la sílaba en español, no en inglés". (Solo una vez)</i>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	7. Aplica las reglas para calificar de manera uniforme y correcta (ver la tabla a continuación).

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	8. Aplica la Regla para interrumpir (<i>discontinue rule</i>) correctamente, si corresponde
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	9. Al cumplirse 60 segundos, dice "Para", y coloca el corchete (]) después de la última sílaba que el estudiante nombró.
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	10. El puntaje no difiere en más de 2 puntos del puntaje del evaluador experto.

Correcto	Incorrecto
Sílabas correctas leídas de manera aislada	Sílabas incorrectas leídas de manera aislada
Autocorrecciones	Sílabas leídas en inglés
Sílabas repetidas	Vacilación de 3 segundos
Sílabas pronunciadas por partes y enteramente	Sílabas pronunciadas por partes sin combinarlas después
	Sílabas leídas en el orden incorrecto
	Omisiones/Filas omitidas

Lista de verificación: Fluidez en la lectura de palabras (FEP)

Pasa	Requiere práctica	
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	1. Sostiene el dispositivo de manera que el estudiante no pueda ver lo que se marca.
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	2. Coloca la copia del estudiante frente al estudiante.
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	3. Sigue las indicaciones estandarizadas al pie de la letra, incluido el procedimiento para corregir el ejemplo de práctica, si corresponden.
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	4. Le dice al estudiante que empiece y pulsa Comenzar la evaluación para iniciar el cronómetro.
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	5. A medida que el estudiante responde, sigue su progreso y califica en el dispositivo.
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	6. Administra correctamente las indicaciones aceptadas, si corresponden. <i>Si un estudiante vacila durante 3 segundos en una palabra, entonces el evaluador califica la palabra como incorrecta, proporciona la respuesta correcta, señala la siguiente palabra y dice, "Continúa". (Tantas veces como sea necesario)</i>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	7. Aplica las reglas para calificar de manera uniforme y correcta (ver la tabla a continuación).
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	8. Aplica la Regla para interrumpir (<i>discontinue rule</i>) correctamente, si corresponde.

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	9. Al cumplirse 60 segundos, dice "Para", y coloca un corchete (]) después de la última palabra que el estudiante intentó leer.
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	10. El puntaje no difiere en más de 2 puntos del puntaje del evaluador experto.

Correcto	Incorrecto
Palabras leídas correctamente	Palabras leídas incorrectamente
Autocorrecciones	Palabras leídas en inglés
Palabras repetidas	Vacilación de 3 segundos
Palabras pronunciadas por partes y enteramente	Palabras pronunciadas por partes sin combinarlas después
	Palabras leídas correctamente, pero en el orden incorrecto
	Omisiones/Filas omitidas

Lista de verificación: Fluidez en la lectura oral (FLO)

Pasa	Requiere práctica	
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	1. Sostiene el dispositivo de manera que el estudiante no pueda ver lo que se marca.
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	2. Coloca la copia del estudiante frente al estudiante.
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	3. Sigue las indicaciones estandarizadas al pie de la letra.
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	4. No lee el título del pasaje al estudiante.
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	5. Califica la primera palabra leída para iniciar el cronómetro.
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	6. A medida que el estudiante responde, sigue su progreso y califica en el dispositivo.
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<p>7. Administra correctamente las indicaciones aceptadas, si corresponden.</p> <p><i>Si un estudiante vacila durante 3 segundos en una palabra, entonces el evaluador califica la palabra como incorrecta, proporciona la palabra correcta, señala la siguiente palabra y dice, "Continúa". (Tantas veces como sea necesario)</i></p> <p><i>Si un estudiante lee en inglés, entonces el evaluador dice, "Recuerda leer en español, no en inglés". (Solo una vez)</i></p>

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	8. Aplica las reglas para calificar de manera uniforme y correcta (ver la tabla a continuación).
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	9. Aplica la Regla para interrumpir (<i>discontinue rule</i>) correctamente, si corresponde.
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	10. Al cumplirse 60 segundos, dice "Para", y coloca un corchete (]) después de la última palabra que el estudiante leyó.
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	11. El puntaje no difiere en más de 2 puntos del puntaje del evaluador experto.

Correcto	Incorrecto
Palabras leídas correctamente	Palabras leídas incorrectamente
Autocorrecciones	Palabras leídas en inglés
Palabras repetidas	Vacilación de 3 segundos
Palabras insertadas (<i>ignorar</i>)	Palabras pronunciadas por partes sin combinarlas después
Palabras pronunciadas por partes y enteramente	Palabras leídas correctamente, pero en desorden
	Sustituciones
	Pronunciación incorrecta
	Omisiones/líneas omitidas

Lista de verificación para papel y lápiz: ¿Cuál palabra? (CP)

Pasa	Requiere práctica	
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	1. Lee las instrucciones iniciales al pie de la letra.
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	2. Se asegura de que cada estudiante tenga una copia de los materiales estudiantiles de CP y de que todos escriban su nombre allí.
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	3. Sigue las indicaciones estandarizadas al pie de la letra, incluido el ejemplo de práctica.
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	4. Inicia el cronómetro luego de decir, “¿Listos? Empiecen”.
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<p>5. Administra correctamente las indicaciones aceptadas, si corresponden.</p> <p><i>Si un estudiante pide ayuda, entonces el evaluador dice, “Por favor inténtalo tú solo/a”. (Tantas veces como sea necesario)</i></p> <p><i>Si un estudiante lee en voz alta, entonces el evaluador dice, “Por favor lee el pasaje en silencio”. (Tantas veces como sea necesario)</i></p> <p><i>Si un estudiante omite páginas, entonces el evaluador, dice, “Por favor, asegúrate de no saltar páginas”. (Tantas veces como sea necesario)</i></p> <p><i>Si un estudiante deja de trabajar antes de que se cumplan los 3 minutos, entonces el evaluador dice, “Por favor, continúa hasta llegar al final del pasaje. Haz tu mejor esfuerzo”. (Tantas veces como sea necesario)</i></p>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	6. Al cumplirse los 3 minutos, dice, “Paren. Pongan los lápices al lado de la hoja”.

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	7. Se asegura de que los estudiantes hayan dejado de trabajar y recolecta todas las hojas de trabajo de los estudiantes.
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	8. Aplica las reglas para calificar de manera uniforme y correcta (ver la tabla a continuación).
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	9. Ingresas el número de respuestas correctas e incorrectas de manera exacta, consultando las claves de respuestas.

Correcto	Incorrecto
Palabras como aparecen en la clave de respuestas	Palabras no incluidas en la clave de respuestas
Autocorrecciones	Respuestas múltiples o que no son claras
	Ítems omitidos/Ítems en blanco
	(Sugerido) Palabras escritas no incluidas en la clave de respuestas

Lista de verificación para la administración digital: ¿Cuál palabra? (CP)

Pasa	Requiere práctica	
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	1. Se asegura de que cada estudiante tenga un dispositivo electrónico habilitado y que haya ingresado a la evaluación mCLASS CP.
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	2. Administra correctamente las indicaciones aceptadas, si corresponden.
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	3. Una vez que los estudiantes hayan llegado al final de la evaluación, se asegura de que todos cierren la sesión en la aplicación de la evaluación.

Apéndice C: Guía del cálculo del Puntaje compuesto de mCLASS Lectura

El puntaje compuesto de mCLASS Lectura de un estudiante solo puede ser calculado después de que todas sus subpruebas disponibles y requeridas hayan sido administradas. Las subpruebas identificadas como opcionales no se incluyen en el cálculo del puntaje compuesto. Siga los pasos siguientes, en el orden listado:

1. Multiplique el puntaje bruto por el peso apropiado listado en la tabla a continuación.
2. Sume los puntajes ponderados resultantes.
3. A la suma de los puntajes ponderados reste la media del puntaje ponderado. La media varía por grado y periodo del año (TOY, por sus siglas en inglés). Estos valores pueden encontrarse en la tabla a continuación.
4. Divida el resultado por la desviación estándar (SD, por sus siglas en inglés). La SD varía por grado y TOY. Los valores pueden encontrarse en la tabla a continuación.
5. Multiplique el resultado por la constante de SD. La constante de SD es 40 para todos los grados y todos los TOY. Redondee el resultado a la unidad más cercana.
6. Sume la constante media de escalamiento (*scaling mean constant*) para el grado y TOY correctos en los que se evaluó al estudiante para obtener el puntaje compuesto final. Las constantes medias de escalamiento pueden encontrarse en la tabla a continuación.

Nota:

FLO-Precisión debe representarse en estos cálculos como una proporción de palabras correctas (p. ej., .99), en lugar de porcentaje correcto (p. ej., 99).

Grado	Puntaje de la subprueba	Peso	Media (BOY)	Media (MOY)	Media (EOY)	SD (BOY)	SD (MOY)	SD (EOY)	Constante Media BOY	Constante Media MOY	Constante Media EOY	Constante de SD (BOY/MOY/EOY)
Kindergarten	FNL	11.87	474.76	918.14	1310.78	362.19	449.45	541.19	289	364	398	40
	FSS	6.84										
	FSL	11.20										
	LSS	7.90										
	FEP	6.41										
	FNL	9.95	1356.73	2003.48	2606.04	876.27	1027.02	1195.85	360	400	440	40
Primero	FSS	4.89										
	FSL	9.00										
	LSS	15.31										
	FEP	15.18										
	FLO	17.54										
	FLO-Prec	0.25										
Segundo	FEP	17.66	1474.21	2077.37	2323.33	1028.24	1164.32	1251.60	360	400	440	40
	FLO	28.33										
	FLO-Prec	0.14										
	CP	2.24										

Grado	Puntaje de la subprueba	Peso	Media (BOY)	Media (MOY)	Media (EOY)	SD (BOY)	SD (MOY)	SD (EOY)	Constante Media BOY	Constante Media MOY	Constante Media EOY	Constante de SD (BOY/MOY/EOY)
Tercero	FEP	13.97	1599.33	2177.71	2797.71	818.99	976.99	1060.52	360	400	440	40
	FLO	27.07										
	FLO-Prec	0.10										
	CP	3.64										
Cuarto	FLO	25.36	1597.57	1720.89	1903.04	691.25	659.87	663.12	360	400	440	40
	FLO-Prec	0.06										
	CP	3.07										
Quinto	FLO	27.54	1943.79	2672.78	2641.76	585.98	871.10	982.04	360	400	440	40
	FLO-Prec	0.04										
	CP	3.37										
Sexto	FLO	23.01	1789.55	1851.20	2306.51	740.48	583.55	658.56	360	400	440	40
	FLO-Prec	0.01										
	CP	3.12										

Nota:

BOY = Principio del año (Beginning of Year); MOY = Mitad del año (Middle of Year);
EOY = Final del año (End of Year);

SD = Desviación estándar (Standard Deviation); FNL = Fluidez en nombrar letras;

FSS = Fluidez en la segmentación de sílabas; FSL = Fluidez en los sonidos de las letras;

LSS = Fluidez en los sonidos de sílabas; FEP = Fluidez en la lectura de palabras;

FLO = Fluidez en la lectura oral; FLO-Prec = Precisión en la lectura; CP = ¿Cuál palabra?

n

Amplify.

© 2022–2023 Amplify Education, Inc. All trademarks and copyrights are the property of Amplify or its licensors.