

Pedro Antonio Sánchez Escobedo  
Milagros Gómez Cortinas  
Susana Guzmán Silva  
Universidad Autónoma de Yucatán  
Universidad del Mayab

## Competencias verbales de alumnos en un aula típica de una primaria pública de Yucatán

### Sinopsis

El presente trabajo, evalúa a profundidad las competencias verbales de los niños de un salón típico íntegro de 33 alumnos, se excluyeron a los 3 que bajo el argumento de 'integración', permanecían en el aula a pesar de discapacidades significativas: uno con sordera y 2 con trastornos extendidos del desarrollo evidentemente sin los servicios educativos que requerían. A los 30 alumnos restantes se les administró una batería de pruebas psicológicas y pedagógicas consistente en las escalas verbales de la prueba de inteligencia WISC-IV, (Sánchez et al., 2006), la escala de competencias verbales SAGES-2:K3 (Johnsen y Corn, 2003) y la prueba de lectura PDNL (Cantón, 1997). Los resultados permiten clasificar a los estudiantes en tres grupos de acuerdo a su competencia verbal, 8 alumnos (26%) con alta competencia verbal, 13 alumnos (43%) con nivel medio y 9 (30%) con baja competencia verbal. De los 9 alumnos con baja competencia verbal, en 5 casos los alumnos muestran deficiencias atribuibles a pobre escolaridad e instrucción previa deficiente. En los 4 casos restantes existe sospecha de trastornos de aprendizaje. Los resultados sugieren que cerca de un tercio de los estudiantes de un aula pública primaria requieren de evaluación psicométrica para discernir problemas de aprendizaje de origen orgánico del rezago educativo consecuente con factores contextuales. Aunque la evaluación psicométrica es costosa y poco utilizada, su utilización es indispensable para comprender las diversas problemáticas que se presentan en las escuelas primarias públicas del país.

### Abstract

The present study evaluates in depth the verbal skills of children in a typical classroom full of 33 students. The 3 students that remained in the classroom on the grounds of "integration", despite significant disabilities, were excluded: 1 deaf and 2 with pervasive developmental disorders, evidently without the educational services they needed. The remaining 30 students were given a battery of psychological and pedagogical tests: the verbal scale of the intelligence test WISC-IV, (Sanchez et al., 2006), the verbal competence scale SAGES-2: K3 (Johnsen and Corn, 2003) and the reading test PDNL (Canton, 1997). The results allow the classification of the students into three groups, according to their verbal competence: 8 students (26%) with high verbal competence, 13 students (43%) with an average level, and 9 (30%) with low verbal competence. Five out of the 9 students with low language competence showed deficiencies attributable to poor education and deficient previous instruction. In the 4 remaining cases, learning disorders are suspected. The results suggest that about one third of the students in a public elementary classroom require psychometric assessment to discern learning problems of organic origin as the cause of educational backwardness consistent with contextual factors. Although psychometric testing is expensive and little used, it is essential to understand the various problems that arise in public elementary schools in the country.

Términos clave: Investigación, Competencias verbales, Integración escolar, Discapacidad, Pruebas psicológicas, Educación primaria, México.

Keywords: Research, Language skills, School integration, Physical handicaps, Psychological tests, Basic education, Mexico.

Fecha de recepción: Junio 2009

Fecha de aprobación: Febrero 2010

## Introducción

Este estudio de un grupo íntegro seleccionado por ser representativo de un aula primaria de escuela pública en Yucatán, pretende describir las competencias verbales de un grupo de alumnos de primer grado de primaria.

El estudio, se efectuó con un grupo típico e íntegro de una primaria oficial de la ciudad de Mérida en el estado de Yucatán, ya que se sabe existe gran varianza en las competencias en este nivel, tanto por la variación, calidad y duración de la educación previa, la estimulación de los diferentes contextos familiares y desde luego por los niveles diferenciales de aptitud por razones genéticas o ambientales. Se seleccionó el primer grado de primaria porque es donde las discapacidades de aprendizaje se hacen evidentes, con mucho más frecuencia (Sánchez, Acle, De Agüero, Jacobo y Rivera, 2003).

La competencia verbal es una habilidad básica que es posible valorarse al inicio de la instrucción primaria, por lo que se considera relevante la administración de instrumentos que permitan identificar las competencias verbales de cada uno de los estudiante, ya que estas constituyen la base del lenguaje hablado y escrito, y por tanto son fundamentales en el éxito en la escuela (Klausmeier, 1977). De hecho, en la escuela primaria mexicana, se otorga énfasis en el desarrollo de las competencias verbales, las cuales se consideran básicas y productoras del desempeño académico que al desarrollo de habilidades matemáticas y de pensamiento abstracto (Gómez, Villarreal, González, López y Jaramillo, 1995).

Pese a lo anterior, existen pocos estudios naturalistas que describan el status del desempeño y desarrollo de habilidades verbales en grupos íntegros y las mediciones estandarizadas de las mismas, por ejemplo la prueba ENLACE, están aún en ciernes, darán mucha información valiosa en el futuro, pero por su naturaleza, no permiten visualizar la problemática del aula como un todo (ver pruebas enlace en <http://www.enlace.sep.gob.mx/>).

## Preguntas de investigación

1. ¿Cuáles son las competencias verbales de un grupo típico de niños del primer grado de primaria en Mérida, Yucatán.
2. ¿Cuáles son los principales problemas de lectura que presentan los niños de primer grado?
3. ¿Cuál es el grado de asociación entre los puntajes de las pruebas utilizadas para medir la competencia verbal?

### Marco conceptual

Al ingresar a la escuela primaria los niños han desarrollado ciertos conocimientos sobre la lengua adquiridos en preescolar o en el ámbito familiar que permiten expresar y comprender lo que otros dicen, esto constituye la base para propiciar el desarrollo lingüístico y comunicativo de los alumnos durante la primaria. En una perspectiva desarrollista, los programas de los siguientes grados evolucionan en forma gradual para propiciar el desarrollo de la lengua en forma integral y significativa. El programa de educación primaria considera los dos primeros años como un ciclo en que los niños tienen la oportunidad de apropiarse de este aprendizaje.

La orientación de los programas de primaria, establecen que la enseñanza de la lectura y escritura no se reduce a relacionar sonidos del lenguaje y signos gráficos y que la enseñanza de la expresión oral no se limita a la corrección de la pronunciación sino que persiste en la comprensión del significado. De ahí que el aprendizaje de la expresión oral y la escritura debe

realizarse con diversos textos y ejercicios que permitan la práctica y la aplicación del conocimiento (SEP, 2000).

Además del ámbito educativo, se debe considerar que los niños desarrollan el lenguaje oral y escrito, partiendo de elementos propios de su medio ambiente; por lo que el vínculo familia-escuela es fundamental para la consolidación de la lecto-escritura. Desde la perspectiva del aprendizaje y desarrollo humano, al inicio de la educación primaria, se hace necesario valorar en los estudiantes la competencia verbal a través de la administración de instrumentos de medición que permitan diagnosticar la prestancia escolar de los estudiantes.

### **Competencias verbales**

Las competencias verbales pueden dividirse de acuerdo a Sattler (2003) en receptivas y expresivas. Las primeras se relacionan a la capacidad de entender los mensajes oídos o leídos para dar significado a lo que se escucha o lee. Las segundas hacen referencia a la capacidad de producir o generar mensajes significativos en forma oral o escrita. Derivados de las competencias, están los 4 procesos fundamentales: escuchar, hablar, leer y escribir.

Las competencias verbales, se asocian a los 5 componentes fundamentales del lenguaje la Semántica, que se refiere al significado de las palabras; Sintaxis, es el orden de las palabras en enunciados; Fonología, reglas para la formación de los sonidos hablados en las palabras; la Pragmática, como el uso funcional del lenguaje para comunicar y la Morfología, como el significado de las unidades en las palabras, como raíces y prefijos (Mayers y Hammill, 1991).

La evaluación de las competencias verbales en el primer año de primaria es básica tanto para conocer el potencial del estudiante ya que de ésta depende el desarrollo de otras habilidades del pensamiento (Esquivel, Heredia y Lucio 1999) como para identificar trastornos de aprendizaje que se asocian al fracaso escolar (Sánchez, Cantón y Sevilla, 2000).

### **La lectura.**

Uno de los principales propósitos de la educación primaria es lograr en el alumno la adquisición de la lectura y la comprensión de distintos tipos de texto con el fin de formar lectores que valoren críticamente lo que leen, disfruten la lectura y formen sus propios criterios. Cada lector tiene su propio modelo de desarrollo interno sobre lo que lee, y es a través de estos modelos que se interpreta. El lector es y se hace en la lectura, gracias a ella adquiere conocimientos y forma en el individuo hábitos, actitudes, valores, afectos y motivaciones.

Desde el punto de vista psicológico, la lectura involucra la participación de diversos procesos como: el cognoscitivo, afectivo y comunicativo; el primero desarrolla la atención, el aprendizaje, la memoria y el pensamiento. El afectivo estimula la motivación, la toma de decisiones y la formación de actitudes y el comunicativo, se refiere a la construcción de significados y el convencimiento propio del sujeto de que es capaz de comprender lo que lee.

Para Cairney (1992), la lectura comienza con la búsqueda del significado, es decir, el lector inicia a partir de símbolos, de ahí pasa a la palabra, luego a la oración y por último al texto, momento en que se descubre el significado.

Por su parte, Gómez, Villareal, González, López y Jaramillo (1995), expresan que al inicio de la lectura el niño acepta la existencia de la lectura en un contexto pero sin darse cuenta que con ellas se puede leer, esta ausencia de validación va acompañada en la necesidad de apoyarse en dibujos para asignar significados.

Los niños utilizan como estrategias el silabeo y el deletreo para construir el significado del texto. La construcción del significado depende de la integración de la secuencia gráfica y la información previa que posee, esto permitirá elaborar ciertas inferencias para comprender lo leído.

De esta manera se concibe a la lectura como una relación de significado que implica la interacción entre la información que aporta el texto y la que aporta el lector.

Para Gómez, Aguirre, González, Flores, Pacheco y Garza (1999), es importante que el maestro decida las formas más efectivas de promover el aprendizaje. El alumno aprende a leer de manera similar a como realiza otros aprendizajes, elaborando hipótesis, practicando, confirmando y descubriendo la información necesaria para su comprensión. La comprensión es la integración del significado global del texto.

### **El vocabulario.**

Sabiendo que leer es acceder al léxico a través de un texto, es necesario entender que las habilidades en la lectura dependen en parte de un buen desarrollo del vocabulario. La adquisición del vocabulario en el niño se inicia mediante la comunicación constante con el adulto, aquellos padres que con frecuencia nombran los objetos que les llama la atención a los niños, generan en ellos el desarrollo de mayor vocabulario. Los años de escolaridad ofrecen al niño el medio apropiado para enriquecerlo (Dale, 1989).

El aprendizaje de la escritura de las palabras ayuda al educando a formar e incrementar su vocabulario, la comprensión de los textos es posible por la presencia de las palabras. McCarthy (citado por Dale, 1989) expone que el vocabulario en el individuo cambia constantemente y que esto no solo se debe a la metodología utilizada en el estudiante sino a los cambios que el individuo va experimentando a lo largo de su vida, de esta forma, a medida que el infante tiene mayor edad el número de palabras adquiridas se incrementa, por lo tanto su vocabulario aumenta. La adquisición del vocabulario es un proceso gradual que comienza en la infancia y se extiende a la adolescencia y aún después de ella.

### **Razonamiento verbal.**

A medida que el individuo desarrolla su intelecto va teniendo capacidad para lograr procesos mentales más complejos. Para Charur (2004), el propósito del razonamiento verbal es el desarrollar las competencias cognitivas para lograr aprendizajes significativos. Para lograr, aprendizajes significativos y aplicables en nuestra vida, es importante activar en el educando esquemas mentales que le permitan utilizar el razonamiento. Por su parte De Sánchez (1999), expresa que el razonamiento verbal, comprende el desarrollo de habilidades deductivas donde se aplica el análisis, construcción y argumentos lógicos.

Domínguez (1991), argumenta que todos los procesos de la mente humana son activables y que cuando la mente analiza pone en actividad la memoria, la lógica, la síntesis y la abstracción y sugiere una estrategia de estimulación con ejercicios a base de definiciones, sinónimos, antónimos, palabras inductoras, radicales, descripción, metáforas, proverbios, precisión y selección verbal; cada activador se estimula y desarrolla a través del razonamiento verbal.

En el presente estudio, se asume la necesidad de medir el desarrollo de habilidades verbales, para detectar en qué área los alumnos fallan o tienen debilidades. Para la educación

primaria, el desarrollo de las competencias verbales en los niños es de gran importancia, pues es precisamente en este período donde se asientan las bases verbales a través de la lectura y la comprensión lectora. El desarrollo de estos aspectos es gradual, de acuerdo al grado escolar, edad cronológica y mental del alumno.

## **Método**

Se decidió por un estudio de caso de tipo naturalista, decidiendo seleccionar al azar un salón de clase, de un listado de escuelas primarias públicas oficiales de la ciudad de Mérida. Utilizando una tabla de números aleatorios, se seleccionó una escuela en el poniente de la ciudad, el salón único de primer grado del turno matutino. El objeto de estudio, eran los 33 estudiantes matriculados en el aula.

## **Participantes**

En el salón se encontraban registrados 33 alumnos 18 mujeres y 15 varones. En la primera semana de trabajo, se decidió excluir a los tres alumnos del programa de integración educativa, quienes presentaban discapacidades significativas y que a todas luces merecían el apoyo escolar que requerían: uno por sordera y dos con aparente trastorno extendido del desarrollo, de los cuales uno estaba medicado.

Los participantes que completaron las pruebas fueron los 30 alumnos restantes, cual pertenecientes a un nivel socioeconómico de clase media baja, observando características homogéneas al resto de la población estudiantil que atendía la escuela y con una edad promedio de 6,8 años de edad.

## **Instrumentos**

### *WISC-IV.*

La Escala Wechsler de Inteligencia para niños IV (WISC-IV) es un instrumento clínico que se administra individualmente a niños de 6 a 16 años. Para este estudio se seleccionaron 4 rutinas que evalúan específicamente competencias verbales: comprensión verbal, razonamiento perceptual, memoria de trabajo y velocidad de procesamiento.

La subprueba de comprensión verbal comprende: semejanzas, vocabulario, comprensión e información, se aplica con base en un protocolo y en la sección de vocabulario con una libreta de estímulos a base de imágenes.

Al finalizar la aplicación de cada subprueba de comprensión verbal, se concentran los resultados de cada una de ellas en el protocolo de registro para su puntuación y valoración final. La valoración de los puntos obtenidos se obtiene con base en una conversión de puntajes escalares por grupo de edad.

### *SAGES 2:K-3.*

La prueba para estudiantes con aptitudes sobresalientes SAGES 2: K-3, para niños de 6 a 8 años, tiene como propósito identificar a estudiantes con aptitudes sobresalientes dirigidas a Matemáticas, Ciencias Naturales, Lengua y Literatura, y Ciencias sociales.

La subprueba de Lengua y Literatura consiste en un cuestionario de 26 reactivos con 5 opciones de respuesta que se administra con base a protocolo.

La prueba consta de un cuadernillo de preguntas y respuestas integradas con base en dibujos; el registro de evaluación se concentra en la hoja de calificación en forma individual, asignando 1 punto por cada respuesta correcta.

Para concentrar e interpretar los datos se suman los reactivos obtenidos por el examinado llamada puntuación cruda, esta puntuación se compara con la tabla de conversión de las puntuaciones crudas de la subescala de lengua y literatura para la población escolar general de México, la cual toma en cuenta la edad para determinar su puntuación.

#### *PDNL.*

Para valorar la lectura se utilizó la Prueba de Determinación del Nivel de Lectura (PDNL) que es un instrumento que determina el nivel lector en niños de 6 a 8 años (Cantón, 1997).

La PDNL consta de dos series, la A y la B, sin embargo para este estudio únicamente se utilizó la serie A. Esta serie consta de tres párrafos de lectura, seleccionadas de lo sencillo a lo complejo en cuanto a estructura gramatical, identificados como: párrafo 1: lectura deficiente, párrafo 2: lectura promedio y párrafo 3: lectura eficiente. El procedimiento para su administración es sencillo, ya que el niño lee en forma oral las lecturas.

El material de la prueba consta de 3 tarjetas de lectura y 1 de protocolo de aplicación, cada tarjeta contiene párrafos de lectura, con tamaño de letra adecuado sin ningún otro estímulo visual.

El protocolo de aplicación consta de 3 hojas de registro donde se encuentran los aspectos que se deben de tomar en cuenta en cada niño, la primera hoja contiene los datos generales del alumno, tales como nombre, edad, escuela, fecha, nombre del administrador y grado escolar así como las tablas de cotejo de los 4 componentes a calificar: tiempo, comprensión, errores de expresión y problemas de puntuación.

### **Proceso de recolección de la información**

Para recolectar la información se solicitó permiso a la y a los padres de familia, posteriormente se administraron los instrumentos a los alumnos de primer grado en forma individual. La administración de los 3 instrumentos se realizó en un tiempo aproximado de 50 a 60 minutos por niño. Al término de este proceso, se procedió a la revisión de cada uno de ellos a fin de procesar la información y obtener los resultados.

### **Procesamiento de la información y análisis estadístico**

Todos los datos se alimentaron a una base de cálculo del procesador SPSS versión. 11 para Windows (Ferrán, 1996).

Se calcularon las medidas de tendencia central y las de dispersión de todas las pruebas y rutinas; se calcularon los puntajes estándares de acuerdo a las normas en las pruebas WISC-IV y SAGES-2:K3.

Posteriormente, se efectuó un análisis de casos con ayuda de un experto para clasificar a los niños en 1) competencia verbal por arriba de la norma; 2) dentro de la norma y 3) con competencias verbales por debajo de las normas y con posible problema del área verbal.

## Resultados

En esta sección se describen los resultados de la administración de los instrumentos. La tabla 1, muestra los promedios y desviación estándar de las pruebas de inteligencia y capacidad verbal.

Tabla 1  
Promedio y desviación estándar de las pruebas SAGES y WISC-IV.

Indicador	Puntajes Naturales	Puntajes Escalares
	X (D.E)	X (D.E)
SAGES	13.90 (3.41)	109.30 (23.63)
Semejanzas	5.43 (5.04)	6.07 (3.96)
Vocabulario	19.20 (6.38)	10.27 (3.67)
Comprensión	16.43 (5.46)	11.80 (3.46)
Información	9.17 (2.07)	8.63 (2.14)
Escala verbal natural	28.13 (8.63)	96.20 (16.40)

En la tabla 2 se pueden observar los resultados obtenidos de la prueba de lectura en donde en errores de expresión la media fue de dos errores, así como el tiempo de lectura fue mayor a la norma establecida, en puntuación lectora se observa un bajo promedio y en comprensión lectora la media del grupo demuestra dos errores como promedio grupal.

Tabla 2  
Promedio y desviación estándar de la PDNL.

Indicador	X
	(DE)
Errores de expresión	2.00 (1.11)
Tiempo de lectura	160.00 (136.77)
Puntuación lectora	1.79 (.97)
Comprensión lectora	2.29 (1.44)

( ) = Desviación estándar

Considerando los resultados de las pruebas y tomando como criterio primario de clasificación el índice de comprensión verbal se clasificaron a los estudiantes por niveles de desempeño por encima del percentil 75 'alto' y por debajo del percentil 25 'bajo' el resto como 'promedio'. La tabla 3 muestra la clasificación obtenida.

Tabla 3  
Clasificación de competencia verbal por nivel de desempeño.

Alumnos	Alto		Medio		Bajo	
	n	%	n	%	n	%
Hombres	3	10	6	20	3	10
Mujeres	5	17	7	23	6	20
Total	8	27	13	43	9	30

A continuación se presenta la comparación de alumnos lectores y no lectores, obtenida mediante la prueba de t de student, sus puntajes en los instrumentos SAGES y WISC-IV. Se observa que es significativamente mayor el promedio obtenido por los alumnos lectores en todas las escalas, excepto comprensión. La tabla 4, muestra los resultados.

Tabla 4  
Comparación de alumnos lectores y no lectores.

Indicador	Lector	No lector	t	p
	X (DE)	X (DE)		
Natural Sages	14.52 (3.11)	10.80 (3.42)	2.405	.023
Cociente Sages	114.60 (13.06)	82.80 (44.38)	3.139	.004
Natural semejanzas	6.28 (5.00)	1.20 (2.68)	2.186	.037
Natural vocabulario	20.24 (6.27)	14.00 (4.30)	2.112	.044
Natural información	9.52 (1.98)	7.40 (1.67)	2.230	.034
Natural comprensión	16.48 (5.84)	14.40 (2.30)	.909	.371
Natural CV	29.52 (8.67)	21.20 (4.09)	2.079	.047
ICV	98.80 (16.51)	83.20 (7.76)	2.046	.050

De la misma manera, como se puede observar en la tabla 5, no hubo diferencia significativa entre el promedio obtenido por hombres y mujeres en las pruebas, así como en cada sección de cada una de ellas, por lo tanto, hombres y mujeres son homogéneos en sus indicadores de comprensión verbal.

Tabla 5  
Comparación de medias y desviación estándar por género.

Indicador	Femenino		Masculino		t	p
	X	(DE)	X	(DE)		
Natural Sages	14.06	(3.96)	13.67	(2.50)	.301	.765
Cociente Sages	107.44	(28.86)	112.08	(13.05)	-.520	.607
Natural semejanzas	6.11	(5.51)	4.42	(4.27)	.899	.376
Natural vocabulario	18.94	(6.57)	19.58	(6.36)	-.264	.793
Natural comprensión	15.67	(4.30)	17.58	(6.91)	-.940	.355
Natural información	9.00	(1.91)	9.42	(2.35)	-.534	.598
Escalar semejanzas	6.78	(4.26)	5.00	(3.36)	1.213	.235
Escalar vocabulario	10.56	(3.91)	9.83	(3.38)	.522	.606
Escalar comprensión	11.39	(2.50)	12.42	(4.60)	-.792	.435
Escalar información	8.61	(1.82)	8.67	(2.64)	-.068	.946
Natural CV	28.72	(8.68)	27.25	(8.85)	.452	.655
ICV	97.50	(16.62)	94.25	(16.59)	.525	.604
Errores de lectura	2.00	(1.11)	2.00	(1.00)	.001	.1000
Tiempo de lectura	160.00	(136.77)	141.81	(67.20)	.403	.691
Puntuación lectora	1.79	(.97)	2.09	(1.22)	-.696	.494
Comprensión lectora	2.29	(1.44)	2.73	(.90)	-.888	.384

( ) = Desviación estándar

En la tabla 6 llama la atención que la velocidad lectora es inversamente proporcional a la comprensión. Hay una correlación alta entre el indicador natural semejanzas y natural vocabulario, con respecto al Índice de Comprensión Verbal (ICV).

Así mismo, una correlación positiva significativa y débil entre las pruebas SAGES y el ICV; sin embargo, no hay relación entre la capacidad lectora medida en términos de tiempo y comprensión de textos y el índice de comprensión verbal, lo que indica la capacidad del ICV de medir inteligencia fluida la cual es independiente de los conocimientos escolares de la SAGES.

Tabla 6  
Correlación de WISC-IV, SAGES y PDNL.

	Tiemp	Com	Sages	sem	voc	comp	inf	ICV
Tiempo de lectura	-	.396*	.064	-.223	-.235	.205	-.083	-.081
Comprensión lectora		-	.259	.316	.293	.017	.304	.224
Sages			-	.466*	.397*	-.001	.330	.373*
Semejanzas				-	.533*	.338	.370*	.814**
Vocabulario					-	.346*	.436	.777**
Comprensión						-	.311	.658**
Información							-	.512**

\*  $\leq$  .05

\*\*  $\leq$  .001

### *Juicio de expertos*

Nueve expedientes de los alumnos clasificados como bajos fueron proporcionados a los expertos en psicodiagnóstico para analizar la etiología de las deficiencias encontradas. En cinco casos los estudiantes no habían desarrollado lecto-escritura probablemente por razones de falta de instrucción previa, es decir, no tenían preescolar o prerrequisitos para ingresar a primaria y los otros cuatro casos existía, de acuerdo al juicio de expertos, fuerte sospecha de trastornos de aprendizaje con requerimientos educativos especiales.

### **Conclusiones**

La evaluación psicométrica a profundidad permite discernir alumnos con problemas de aprendizaje de tipo orgánico de alumnos con habilidades deficientes por rezago escolar, mala instrucción previa o antecedentes académicos insuficientes.

Cerca de un tercio de los estudiantes de un aula típica en Yucatán requieren de esta evaluación comprensiva, que costos, necesidad de aplicadores entrenados, pericia profesional para la interpretación de los resultados y la derivación del un psicodiagnóstico individual por cada niño evaluado.

De los nueve expedientes de los alumnos clasificados como bajos, en cinco casos el alumnado no presentaba capacidad lectora asociada a falta de instrucción previa, en cuatro casos, existe fuerte sospecha de trastornos de aprendizaje. Cabe señalar, que de estos dos tipos de estudiantes, ocho fueron promovidos al segundo año. Esta decisión no se fundamenta ni es apoyada por los resultados de este estudio, pues es lógico pensar que si no cuentan con las

competencias necesarias para el primer grado, su pronóstico para el segundo grado, antecede un potencial fracaso escolar.

El análisis de los instrumentos, nos permite distinguir el valor de cada uno para medir las competencias verbales de los niños de primaria. Por ejemplo, la prueba de lectura, a pesar de ser un instrumento de gran importancia para los profesores muestra, no ser suficiente para determinar la comprensión lectora del alumno, que es de fondo lo que verdaderamente interesa. Por ejemplo la velocidad lectora, no es un buen indicador de comprensión verbal ya que su relación con la comprensión del texto es inversamente proporcional.

Con la prueba de SAGES, la limitación más importante es que los resultados dependen mucho de los contenidos curriculares que están asociados a las materias de lengua, literatura y en general a las ciencias sociales. Aunque su relación con el índice verbal general es positiva y significativa los puntajes de esta prueba discriminan la capacidad de los buenos lectores, pero no tienen valor para discriminar entre lectores promedio y bajos. Una limitación del uso de esta prueba en esta investigación, fue el hecho de que la prueba es para detectar alumnos sobresalientes más no, para evaluar los niveles de lectura de los alumnos en general.

Por último, los resultados apoyan que el mejor criterio para evaluar la competencia verbal de primer año es el índice de comprensión verbal, que proveen la suma de las escalas de semejanzas, vocabulario y comprensión; el Índice de Comprensión Verbal (ICV) es un parámetro que correlaciona significativamente con los demás indicadores de comprensión lectora, pero que muestra cierta independencia de la educación previa, la instrucción y la estimulación en el aula, llama la atención que la menor correlación con los demás indicadores fue la escala de información. Cabe señalar que esta escala depende de la educación y escolaridad previa.

## Referencias

- Cairney, T. H. (1992). Enseñanza de la comprensión lectora. Madrid: Morata.
- Cantón, M. B. (1997). Detección del Lector Deficiente: Procedimientos e implicaciones para la escuela primaria. Tesis de maestría, Universidad Autónoma de Yucatán, México.
- Coseriu, E. (1992). Competencia Lingüística. Madrid: Gredos.
- Charur, Z. (2004). Comprensión y razonamiento verbal. México: Cultural.
- Dale, S. (1989). Desarrollo del lenguaje. Un enfoque psicolingüístico. México: Trillas.
- De Sánchez, A. (1999). Desarrollo de habilidades del pensamiento Razonamiento verbal y solución de problemas. México: Trillas.
- Domínguez, R. (1991). Crítica. Razonamiento vs. Memoria. Puerto Rico: Puertorriqueñas
- Esquivel, F., Heredia, C. y Lucio, E. (1999). Psicodiagnóstico Clínico del niño. México: Manual Moderno.
- Ferrán, M. (1996). SPSS para Windows Programación y Análisis Estadístico. México: McGraw Hill.
- Gómez, G. Aguirre, C., González, A., Flores, O., Pacheco, H., y Garza, O. (1999). La lengua escrita en el trabajo por proyectos. Saltillo, Coahuila: IECAM.
- Gómez, P., Villareal, L., González, L., López, A., y Jaramillo, R. (1995). El niño y los primeros años en la escuela. México: SEP.
- Johnsen, S. y Corn, A. (2003) SAGES-2:K3 Evaluación Inicial para Estudiantes con Aptitudes Sobresalientes (Educación primaria y secundaria). México: El Manual Moderno.
- Klausmeier, H., y Goodwin, W. (1977). Psicología Educativa: Habilidades humanas y aprendizaje. México: Harla.

- Mayers, P., y Hammill, D. (1991). *Cómo Educar a Niños con Problemas de Aprendizaje Vol. 1.* México: Limusa.
- Sánchez, P., Aclé, G. De Agüero, M. et al (2003). *La Educación Especial en México: 1990-2001.* En Sánchez, P. (Ed). *Aprendizaj y Desarrllo*, vol. 4, parte 3. Estados del Conocimeinto. Consejo Mexicano de Investigación Educativa.
- Sánchez, P., Cantón, M. y Sevilla, D. (2000) *Compendio de educación especial.* México: El Manual Moderno.
- Sánchez, P. y Colaboradores (2006). *Estandarización de la Escala WISC-IV en México.* En prensa. México: El Manual Moderno.
- Sarmiento, S. (1995). *Leer y comprender. Procesamiento de textos desde la psicología cognitiva.* México: Planeta.
- Sattler, J. (2003). *Evaluación Infantil.* México: El Manual Moderno.
- Secretaría de Educación Pública (2004). *Español Sugerencias para su enseñanza Segundo grado.* México: SEP.
- Secretaría de Educación Pública (2000). *Programa de estudio de Español: Educación Primaria.* México: SEP.