

UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA
ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS



LA VALIDEZ DEL TEST ABC DE LORENZO FILHO
Y DEL TEST BASICO DE LECTURA INICIAL MARION MONROE
APLICADOS A NIÑOS DE 5 Y 6 AÑOS DE EDAD.
Estudio realizado en el Colegio Capouilliez entre los años 2003 y 2004

SANDRA LORENA VÁSQUEZ LÓPEZ

GUATEMALA, OCTUBRE DE 2005

UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA
ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS

LA VALIDEZ DEL TEST ABC DE LORENZO FILHO
Y DEL TEST BÁSICO DE LECTURA INICIAL MARION MONROE
APLICADOS A NIÑOS DE 5 Y 6 AÑOS DE EDAD.
Estudio realizado en el Colegio Capouilliez entre los años 2003 y 2004

INFORME FINAL DE INVESTIGACIÓN
PRESENTADO AL HONORABLE CONSEJO DIRECTIVO
DE LA ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS

POR

SANDRA LORENA VÁSQUEZ LÓPEZ

PREVIO A OPTAR EL TÍTULO DE

PSICÓLOGA

EN EL GRADO ACADÉMICO DE

LICENCIATURA

GUATEMALA, OCTUBRE DE 2005

CONSEJO DIRECTIVO

Licenciado Riquelmi Gasparico Barrientos
DIRECTOR ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS

Licenciada Blanca Leonor Peralta Yanes.
SECRETARIA a.i. ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS

Licenciada María Lourdes González Monzón
Licenciada Liliana del Rosario Alvarez García
REPRESENTANTES DEL CLAUSTRO DE CATEDRÁTICOS
ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS

Licenciado Evodio Juber Orozco Edelman
REPRESENTANTE DE LOS PROFESIONALES EGRESADOS
DE LA ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS

Estudiante Elsy Maricruz Barillas Divas
Estudiante José Carlos Argueta Gaitán
REPRESENTANTES ESTUDIANTILES

PADRINOS

Licenciada Maria Lourdes González Monzón
Licenciatura en Psicología
Colegiado No. 3034

Licenciado Alvaro Efraín Sánchez De León
Licenciatura en Ciencias Jurídicas y Sociales
Abogado y Notario
Colegiado No. 2029

Licenciado Efraín Estuardo Sánchez Montenegro
Licenciatura en Ciencias Jurídicas y Sociales
Abogado y Notario
Colegiado No. 7274

DEDICATORIA

- A: A DIOS:
Por brindarme el privilegio de la vida y por ser la razón más grande de mi existencia.
- A LA VIRGEN MARÍA:
Mujer y madre ejemplar. Por ser mi fuente de fortaleza y consuelo.
- A MIS PADRES:
Justo Luis Alfredo Vásquez Hernández y María Candelaria López Jiménez de Vásquez, por su amor, esfuerzo, dedicación y apoyo durante toda mi vida.
- A MI ESPOSO:
Efraín Estuardo Sánchez Montenegro, por su amor, apoyo y comprensión.
- A MIS HIJOS:
Diego y Paula, esperando que en el futuro logren alcanzar sus sueños.
- A MIS HERMANOS:
Karla Patricia y Luis Alfredo por su amor, apoyo y ayuda en todo momento.
- A MIS SOBRINOS:
Andrea, Daniela, Krista y Luis André, con todo mi amor.
- A MI FAMILIA:
Con todo mi cariño, en especial a mis tías Estela, Cristina, María y Blanca Luz, gracias por su apoyo y consejos.
- A MIS SUEGROS:
Efraín Sánchez y Graciela Montenegro de Sánchez, como una muestra de mi cariño y admiración.
- A MIS AMIGOS:
De la COMUNIDAD DE SAN EGIDIO, por ayudarme y descubrir juntos las verdaderas riquezas de la vida: amor, solidaridad, fe, compasión y justicia.
- A MIS AMIGAS Y AMIGOS:
Que me han acompañado a través de mi vida.
- A LA UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA, en especial a la ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS.

AGRADECIMIENTOS:

Deseo agradecer el apoyo brindado para esta investigación a la institución para la cual trabajo: el “Colegio Capouilliez”, en particular al departamento de Psicología y al programa de Ayudas Especiales del área de preprimaria.

Un agradecimiento muy especial a mis amigas y compañeras de trabajo: Tirza Arévalo e Irma Villanueva, por su ayuda, apoyo y colaboración, para la realización de esta investigación.

Agradezco también la orientación y los consejos de mi asesora la Licda. Karla Emy Vela de Ortega y a mi revisor el Lic. Elio Teos para que esta investigación cumpliera con los requisitos establecidos por el Centro de Investigaciones de la Universidad.

INDICE

	página
Prólogo	09
<u>Capítulo I</u>	
Introducción	11
Marco teórico:	15
Antecedentes históricos de las pruebas	15
Los primeros psicólogos experimentales	16
Test psicológicos y sus implicaciones:	20
Naturaleza y uso de las pruebas psicológicas	20
Qué es un prueba psicológica	21
Estandarización	22
Medición objetiva	22
Confiabilidad	22
Validez: tipos	23
Procedimiento Criterio Predicción	24
Test ABC de Lorenzo Filho	26
Test de Lectura Inicial Marion Monroe	26
Procesos de Aprendizaje:	27
Madurez	
Lectura	
Memoria	
Atención	
Inteligencia	
Aprendizaje	
Funciones Básicas de Aprendizaje-Destrezas	28
Psicomotricidad	
Percepción	
Lenguaje	
Pensamiento	
Hipótesis, variable e indicadores	30

<u>Capítulo II</u>	página
Técnicas e instrumentos	33
<u>Capítulo III</u>	
Presentación, Análisis e interpretación de Resultados	38
<u>Capítulo IV</u>	
Conclusiones	48
Recomendaciones	49
Bibliografía	51
<u>Anexos</u>	54
Resumen	74

PRÓLOGO

La idea de realizar un estudio de ésta índole se forjó dentro de la institución educativa en la cual me desempeño, donde observé la dificultad que algunos niños presentaban en el proceso inicial de lectura por lo que se quiso demostrar que a través de las pruebas que se aplicaban un año anterior a la preparatoria, (las cuales median ciertas habilidades para la lectura), podían determinar o pronosticar la habilidad para adquirirla posteriormente.

La experiencia profesional de diez años como profesora en el aula de ayudas especiales en las áreas de lectura y escritura me llevó a considerar la importancia de revisar los test que se aplicaban a los niños de cinco años en ésta institución educativa.

Consideré, oportuno reunir los datos de las evaluaciones que me ayudasen a esclarecer ciertas dudas acerca de la veracidad del pronóstico y de la madurez necesaria para el aprendizaje de la lectura esperando obtener respuestas aproximativas basadas principalmente en resultados estadísticos. Fue una tarea difícil de emprender, pero con la cual me siento satisfecha al llegar a la fase final de la investigación, pues significó adentrarme y profundizar en el área estadística poco conocida para mí; el darme cuenta que a través de estos datos obtenía información importante para agruparla, tomar decisiones y poder confirmar de esta manera la hipótesis planteada y que con esta información podía contribuir de alguna manera a mejorar los programas del nivel preprimario en especial aquellos grados en los cuales debería proveerse al niño de las funciones básicas para futuros aprendizajes, también con ello podía detectar anticipadamente a niños que estaban en peligro de dificultades académicas para que de esta manera se establecieran programas encaminados a estimular las funciones psicológicas básicas para el aprendizaje de la lectura.

Por tanto el propósito general de esta investigación fue verificar en los test ABC y de Lectura Inicial Marion Monroe la validez para pronosticar asertivamente la facilidad o dificultad en la lectura en niños preescolares. Para que luego, otros estudios partiesen de éste con el objetivo de prevenir estimulando con anticipación las áreas deficitarias, así como determinar los niños con posibles dificultades en este campo.

Con esta investigación se pretende contribuir de alguna manera al campo de la psicología aplicada a la educación, esperando, que en un futuro se logre trabajar este tema viéndolo desde una perspectiva más preventiva que curativa.

Se pretende también que a través de la información que se obtuvo, los que más beneficio hayan encontrado son los niños de éstas edades, para que el proceso de aprendizaje de la lectura sea agradable, divertido y sin complicaciones, ya que por medio del instrumento de la lectura pueden enriquecerse y obtener un aprendizaje sin límites: crear, imaginar, opinar y superarse continuamente.

Por último deseo agradecer al Colegio CAPOUILLIEZ y al departamento de psicología del área de preprimaria por brindarme la oportunidad de realizar el estudio dentro de sus instalaciones y por estar siempre dispuestos a mejorar, a bien de los niños, los procesos educativos.

CAPÍTULO I

INTRODUCCIÓN

Guatemala es un país cuya población infantil demanda, en un porcentaje cada vez mayor, atención psicopedagógica, principalmente por problemas de aprendizaje, de conducta o ambos.

Para la atención de ésta problemática, dentro del equipo interdisciplinario de salud, el psicólogo juega un importante papel tanto en el diagnóstico como en el tratamiento. Sin embargo, para ofrecer un tratamiento adecuado y oportuno es necesario que éste profesional realice evaluaciones pronósticas y diagnósticas mediante la utilización de diversas técnicas psicopedagógicas.

El diagnóstico psicológico es una tarea compleja la cual consiste en explicar la conducta y los procesos mentales y de aprendizaje dentro de una situación dinámica en la que se concibe al sujeto como un ente total. Aún cuando de manera aislada y mediante varias técnicas se exploran los diferentes aspectos que conforman la personalidad, como son el rendimiento intelectual, el desarrollo perceptual, el funcionamiento y el desarrollo emocional; es necesario integrar los datos de manera que nos permitan comprender globalmente a la persona a la cual tratamos.

Por tanto el propósito general de este estudio fue verificar en los test ABC y de Lectura Inicial Marion Monroe la validez para pronosticar asertivamente la facilidad o dificultad en la lectura en niños preescolares.

El estudio lo ubicamos dentro de la rama de la psicología educativa, ya que conlleva procesos psicológicos, educativos y psicopedagógicos.

La idea de realizar éste estudio nació en la institución educativa en la cual laboro como maestra de ayudas especiales del departamento de psicología en donde se observó la dificultad que presentaban algunos de los niños en el proceso de adquisición de la lectura y escritura, por lo que se quiso estudiar y conocer algún método, técnica o prueba que pudiera brindar datos para reconocer anticipadamente a los niños que presentaban riesgos y aquellos con la madurez adecuada para la adquisición de éstos procesos.

El estudio se realizó con niños ladinos pequeños de un nivel socioeconómico medio, que oscilaban entre las edades de 5 y 7 años, en los

años 2003 y 2004. Tomando a los pequeños desde que cursaban el grado de párvulos y luego en el grado superior: preparatoria, grado en el cual adquieren el aprendizaje de la lectura y escritura.

Se observó que algunos de éstos niños y niñas no respondían al grado de madurez esperado y que poseían dificultades en la adquisición y consolidación de ciertas habilidades y destrezas básicas, como por ejemplo: la atención, memoria, percepción auditiva y visual, dificultad para procesar, analizar y sintetizar la información obtenida en la enseñanza de los signos, símbolos y sonidos necesarios para los procesos lectores y escritos de la palabra.

Habilidades sin las cuales se les era difícil alcanzar el nivel esperado para su edad y hacían del aprendizaje un proceso lento y difícil.

De aquí la importancia de realizar este estudio sobre la validez de los test ABC y el test básico de lectura inicial Marion Monroe, para utilizarlo en el pronóstico de dificultades en el aprendizaje de la lectura; y detectar niños con o sin riesgo para elaborar programas remediales y de estimulación encaminados a esta área.

El proceso que se realizó fue el siguiente: Primero se evaluó a toda la población del grado de párvulos la cual consistía en seis secciones de treinta niños cada una. Se les aplicó primeramente el test básico de Lectura Inicial Marion Monroe en forma grupal y luego el test ABC en forma individual. Seguidamente se procedió a calificar las pruebas y a clasificar los resultados en altos, medios y bajos. Este procedimiento se realizó cuando los niños cursaban el grado de párvulos (5 y 6 años). Luego de un tiempo (al cursar preparatoria 6 y 7 años) se evaluó mensualmente a los niños en el área de lectura para corroborar los resultados y confirmar o no los pronósticos efectuados anteriormente con las pruebas y confirmar o rechazar la hipótesis planteada al inicio de las investigación.

El estudio se basó específicamente en los test ABC y de lectura inicial Marion Monroe , ya que éstos test tienen la característica de evaluar habilidades propiamente significativas para la lectura.

Se fundamentó principalmente dentro de la corriente conductista y cognitivista.

Tomando al conductismo como una corriente psicopedagógica que se fundamenta en la relación estímulo-respuesta y por ello es capaz de sustentar

parte de los métodos correctivos en algunos de los problemas de aprendizaje más comunes. Determina que la Psicología tenga por objeto la interacción continua entre el sujeto conductual y los eventos observables, físicos y sociales del ambiente. Posee toda una metodología de investigación adecuada para el estudio de la conducta con resultados aplicables en la práctica educativa.

El Cognitivismo: Muchos especialistas lo definen como una transición entre el conductismo y las teorías psicopedagógicas actuales. Para el cognitivismo, el aprendizaje es un proceso de modificación interno entre la información procedente del medio y el sujeto activo.

Estas dos corrientes sustentan el estudio realizado ya que su finalidad es ubicar el problema y corregirlo a través de la anticipación o a través de programas de tratamiento.

Esta investigación también se relaciona con otros temas a nivel de: desarrollo y madurez del niño, inteligencia y estimulación, el área emocional-familiar, y autoestima del niño, factores que pueden favorecer o perjudicar el desenvolvimiento del niño en pruebas o test estandarizados.

La metodología utilizada en este proceso de investigación fue a través del método analítico-sintético el cual permitió descomponer el todo en partes, para estudiar cada una de ellas por separado con la finalidad de descubrir la esencia del fenómeno investigado.

El tipo de investigación utilizado fue el experimental retrospectivo pues se tomaron en cuenta los datos de pruebas psicopedagógicas realizadas en el año 2003 para luego validar o no la hipótesis planteada a través de el desempeño en el año 2004.

El desempeño de la muestra en las pruebas psicopedagógicas y académicas se determinó por medio de procesos estadísticos como la distribución de frecuencias, representada en una curva de de distribución donde se pueden apreciar los resultados obtenidos.

El proceso de la validez se llevó a cabo por medio de la teoría de la decisión donde se muestra la distribución bivariada de los resultados de la prueba y las medidas de éxito y fracaso, así como los aciertos y desaciertos de cada uno de los test aplicados.

El análisis general muestra un porcentaje mayor de acertividad en ambas pruebas por lo que se puede establecer que la hipótesis es aceptada ya que los resultados se encuentran dentro del 50% más uno que se requiere para comprobarla.

El presente trabajo es un aporte a la psicología educativa experimental el cual busca confirmar las predicciones esperadas al inicio de la investigación para que de esta manera se pudiese prevenir dificultades en futuras ocasiones.

MARCO TEÓRICO

1. ANTECEDENTE HISTÓRICOS DE LAS PRUEBAS

Una breve revisión de los antecedentes históricos y los orígenes de las pruebas psicológicas nos brindará un panorama útil para comprenderlas. La dirección en la que éstas han avanzado, así como sus limitaciones y ventajas especiales, podrán entenderse mejor al considerarlas a la luz de sus precursores.

Las raíces de la aplicación de las pruebas se pierden en la antigüedad. Existen relatos del sistema de exámenes del servicio civil que prevaleció en el imperio chino durante 2000 años. Entre los antiguos griegos, la aplicación de los exámenes formaba parte del proceso educativo; las pruebas servían para evaluar el dominio de las habilidades físicas e intelectuales. Desde sus inicios en la Edad Media, las universidades europeas basaron los grados y honores en exámenes formales. No tenemos que ir más allá del siglo XIX para identificar los principales acontecimientos que forman la base de las pruebas contemporáneas.

El siglo XIX atestiguó el surgimiento del interés por el tratamiento humano de las personas “insanas” y las que sufrían de retardo mental. Con esta nueva preocupación se hizo evidente la necesidad de contar con criterios uniformes para su identificación y clasificación. Primero era necesario distinguir entre los individuos insanos y los que sufrían de retardo mental. Los primeros manifestaban trastornos emocionales que podrían o no estar acompañados por un deterioro intelectual a partir de un nivel normal; los segundos se caracterizaban principalmente por una deficiencia intelectual que estaba presente desde el nacimiento o la primera infancia. El primer informe explícito de esta distinción se encuentra quizá en un trabajo publicado en 1838 por el médico francés Esquirol.

Esquirol probó varios procedimientos y llegó a la conclusión de que el habla proporciona el criterio más contable del nivel intelectual del individuo. Es importante decir que los criterios actuales para determinar el retardo mental también son principalmente lingüísticos y que los test actuales de inteligencia tiene una fuerte carga de contenido verbal.

De especial significado son las contribuciones de otro médico francés, Seguin, pionero en la capacitación de retardados. Luego de rechazar la idea dominante de que el retardo mental era incurable¹, experimentó durante muchos años con lo que llamó el método fisiológico de capacitación, y en 1837 estableció la primera escuela dedicada a la educación de niños retardados. También fue el creador de muchas técnicas de entrenamiento sensorial y muscular que después fueron adoptadas por las instituciones de asistencia a los retardados. Algunos de los procedimientos que estableció luego fueron incorporados a los test de inteligencia no verbal o de ejecución.

Más de medio siglo después de Esquirol y Seguin, el Psicólogo francés Alfred Binet recomendaba que los niños que no lograban responder a la educación normal fueran evaluados antes de expulsarlos y que, de ser considerados educables, fueran asignados a cursos de educación especial.

Los primeros psicólogos experimentales:

En general, los primeros psicólogos del siglo XIX no estaban interesados en la medición de las diferencias individuales. Su objetivo principal era la formulación de descripciones generalizadas de la conducta humana, lo que supone que su atención se concentraba en las uniformidades más que en las diferencias conductuales, y que, por lo tanto las diferencias individuales eran ignoradas o aceptadas como un mal necesario que limitaba la aplicabilidad de las generalizaciones.

Al elegir sus áreas de estudio, los fundadores de la psicología experimental evidenciaban la influencia de sus antecedentes en la física y fisiología. Los problemas que estudiaban en sus laboratorios tenían que ver principalmente con el tiempo de reacción y con la sensibilidad de estímulos sensoriales como los visuales y los auditivos. Este acento en los fenómenos sensoriales refleja también la naturaleza de las primeras pruebas psicológicas.

Otra influencia que la psicología experimental del siglo XIX ejerció en el curso del movimiento psicométrico se manifiesta en su insistencia por ejercer un control riguroso de las condiciones en las que se realizan las observaciones. Esta

¹ Seguin 1866-1907
Test Psicológicos, Anastasi Anne y Urbina Susana. Cap.II

estandarización del procedimiento llegó a convertirse en una de las señales distintivas de las pruebas psicológicas.

El biólogo inglés Francis Galton fue el principal responsable del inicio del movimiento psicométrico. Un factor común en las numerosas y variadas actividades de investigación de Galton fue su interés por la herencia humana, con éste método acumuló gradualmente el primer cuerpo sistemático de datos sobre diferencias individuales en los procesos psicológicos simples.

Galton tomó y adaptó algunas técnicas matemáticas de forma que pudieran ser utilizadas por investigadores que deseaban tratar en forma cuantitativa los resultados de sus pruebas. De esta manera extendió considerablemente la aplicación de los procedimientos estadísticos al análisis de datos de las pruebas.

El psicólogo estadounidense James McKeen Catell ocupa una posición prominente en el adelanto de las pruebas psicológicas. En su trabajo se combinan la recién establecida ciencia de la psicología experimental y el movimiento psicométrico.

El término “test mental” apareció por primera vez en la bibliografía psicológica en un artículo escrito por Catell en 1890, que describe una serie de pruebas que cada año se aplican a los estudiantes universitarios para determinar su nivel intelectual. Las pruebas de Catell son características de los instrumentos desarrollados en la última década del siglo XIX, que se aplican a escolares, universitarios y adultos.

En un artículo publicado en Francia en 1895, Binet y Henri criticaron el hecho de que casi todas las pruebas disponibles eran sensoriales y se concentraban en habilidades especializadas simples. Propusieron una amplia lista de test que cubrían funciones como la memoria, la imaginación, la atención, la comprensión, la susceptibilidad a la sugestión, la apreciación estética y muchos otros, en los que podemos reconocer las tendencias que a la postre condujeron al desarrollo de las famosas escalas de inteligencia de Binet.

Binet y sus colaboradores dedicaron muchos años a la investigación activa e ingeniosa de las formas de medir la inteligencia. En 1904, el ministerio de Educación lo comisionó para que estudiara procedimientos para la educación de niños retardados. Fue en relación con los objetivos de esta comisión que Binet

preparó, en colaboración con Simon, la primera escala de Binet-Simon². Las pruebas fueron diseñadas para cubrir una amplia variedad de funciones, con énfasis especial en el juicio, comprensión y razonamiento, que Binet consideraba los componentes principales de la inteligencia. La calificación del niño podía expresarse como el *nivel mental* correspondiente a la edad de los niños normales, término que fue sustituido por el de *edad mental*, cuya fácil comprensión indudablemente contribuyó a popularizar los test de inteligencia.

En muchos países aparecieron traducciones y adaptaciones, pero la primera fue de H.H. Goddard, en ese entonces Psicólogo investigador de la escuela de Capacitación de Vineland para niños con retardo mental. La revisión de Goddard resultó clave para que la profesión médica aceptara los test de inteligencia. No obstante como herramienta de evaluación pronto fue dejada atrás por el Stanford-Binet, un instrumento más extenso y psicométricamente refinado, elaborado por L.M. Terman y sus colaboradores en la Universidad de Stanford.* Este instrumento utilizó por primera vez el cociente de inteligencia (C.I.) o razón entre la edad mental y la cronológica. También resulta de vital interés la primera revisión Kuhlmann-Binet, que amplió la escala hasta la edad de tres meses³ y representa uno de los primeros esfuerzos por elaborar test de inteligencia para preescolares e infantes.

Los test Binet, así como todas sus revisiones son escalas individuales, las pruebas de grupo similares a la primera escala de Binet fueron elaboradas para satisfacer una necesidad práctica. Cuando los Estados Unidos ingresaron en 1917 en la Primera Guerra Mundial, la Asociación Estadounidense de Psicología formó una comisión para considerar cómo podía contribuir la psicología a la conducción de la guerra. La comisión dirigida por Robert M. Yerkes formuló el primer **test colectivo** de inteligencia. Para realizar la tarea, los psicólogos acudieron a todos los materiales disponibles, especialmente a un test colectivo de inteligencia no publicado, preparado por Arthur S. Otis, que cedió al ejército. Una contribución importante de este instrumento fue la introducción de preguntas de opción múltiple y otros reactivos objetivos. Las pruebas que finalmente desarrollaron los

² Binet y Simon 1905. Test Psicológicos; Anastasi y Urbina. Cap.II pag.34

³ Kuhlmann, 1912. Test Psicológicos. Anastasi y Urbina. Cap.II pag. 38

psicólogos del ejército podían aplicarse a grupos grandes y llegaron a conocerse como Army Alpha y Army Beta (pruebas Alfa y Beta), pruebas que sirvieron como modelo para la mayor parte de los test colectivos de inteligencia.

Las pruebas colectivas permitieron la medición simultánea de grandes grupos, sino que también simplificaron las instrucciones y los procedimientos de aplicación.

Aunque al principio los test de inteligencia fueron diseñados para cubrir una amplia variedad de funciones, pronto se hizo evidente que su alcance era muy limitado. Los instrumentos tocaban habilidades de gran importancia por lo que pronto se reconoció la conveniencia de contar con designaciones más precisas en términos de la información que podían ofrecer por eso ahora se conocen como **test de aptitud** escolar a algunos instrumentos que en los veinte habrían sido llamados de inteligencia.

La evaluación crítica de las pruebas de inteligencia reveló el hecho notable de que el desempeño del individuo a menudo mostraba una marcada variación en diferentes partes de la prueba. Charles Spearman (1904-1922) inició estas investigaciones durante la primera década del siglo XX. Los desarrollos metodológicos subsecuentes, basados en el trabajo de estudios ingleses y estadounidenses, como T.L. Kelley (1928) y L.L. Thurstone (1938,1947), llegaron a conocerse como análisis factorial. Basta destacar que con los datos obtenidos con estos procedimientos señalaron la presencia de diversos factores o rasgos relativamente independientes, por ejemplo, la comprensión verbal y el razonamiento numérico.

En lugar de una puntuación total, o un C.I., estos instrumentos obtienen una puntuación aparte para rasgos como la comprensión verbal, la aptitud numérica, la visualización espacial, el razonamiento aritmético y la rapidez perceptual, lo que permite realizar el análisis intrasujeto o diagnóstico diferencial.

Las baterías de aptitudes múltiples representan un desarrollo relativamente tardío en el campo de las pruebas, ya que casi todas aparecieron a partir de 1945.

En la actualidad, se reconoce que la habilidad del ser humano puede ser evaluada de manera adecuada a diferentes niveles de profundidad, desde las

aptitudes muy definidas de las pruebas específicas, pasando por nivel de rasgos hasta una puntuación global como el tradicional CI. Para cada propósito de la evaluación hay un nivel apropiado de profundidad.

2. TEST PSICOLÓGICOS

2.1. Naturaleza y uso de las pruebas psicológicas

Las pruebas, test o instrumentos de medición psicológicos son herramientas. Herramientas que pueden ser un medio para hacer el bien o el mal. El usuario de los test necesita saber cómo evaluarlos . ¿Qué tan buena es esta prueba para el propósito que se pretende que cumpla?¿ Qué información puede brindar sobre la persona a la que se le aplica?¿Cómo pueden integrarse los resultados en la red de datos que se utiliza para la toma de decisiones?

Habitualmente la función de las pruebas psicológicas ha sido medir las diferencias entre individuos o entre reacciones de la misma persona en circunstancias distintas. El diagnóstico del retardo mental fue uno de los primeros problemas que estimularon su desarrollo y, hasta el momento, la detección de deficiencias intelectuales. Los usos clínicos incluyen el examen de personas con trastornos emocionales graves y otros problemas de conducta. La evaluación de las necesidades educativas dió un fuerte impulso en el desarrollo inicial de las pruebas , como el caso de los test de Binet que comenzaron el movimiento de las mediciones de la inteligencia, éstas pruebas permiten entre otras cosas, clasificar a los niños según su capacidad para beneficiarse de las diferentes formas de instrucción escolar, identifica a los excepcionalmente lentos o rápidos para aprender , para brindar asesoría educativa y vocacional a los estudiantes y padres de familia y, seleccionar a los aspirantes a escuelas profesionales.

La selección y clasificación de personal industrial es otra aplicación fundamental de las pruebas psicológicas. Desde el operador de línea y el archivista hasta las funciones directivas, difícilmente puede encontrarse un puesto para el que alguna prueba no haya demostrado su utilidad psicológica en cuanto a contratación, asignación de tareas, transferencias, ascensos o despidos.

Las pruebas también cumplen funciones importantes en la investigación básica. En todas la áreas de investigación es fundamental la medición precisa

de las diferencias individuales que las pruebas bien formuladas hacen posible. Del mismo modo las pruebas psicológicas proporcionan herramientas estandarizadas para investigar problemas como la eficacia relativa de distintos procedimientos educativos.

Las pruebas también difieren entre otras características por la forma en la cual se aplican ya sea en forma individual o en grupos pequeños o grandes. También difieren en los aspectos de la conducta que cubren. Algunas se concentran en la evaluación de los rasgos cognoscitivos o las habilidades, que pueden ir de aptitudes generales a las habilidades sensoriomotoras muy especializadas que se requieren en actividades especiales. Otros instrumentos miden las variables afectivas o de la personalidad , como los rasgos emocionales o motivacionales, la conducta interpersonal, los intereses, las aptitudes y los valores.

2.2 ¿Qué es una prueba psicológica?

La prueba psicológica es una medida objetiva y estandarizada de una muestra de conducta. Con las pruebas psicológicas , como con las de cualquier otra ciencia, se hacen observaciones sobre una muestra pequeña, pero cuidadosamente elegida, de la conducta del individuo.

El valor diagnóstico o predictivo de un test psicológico depende de qué tanto funcione como indicador de un área de conducta relativamente amplia y significativa.

Los test cumplen un propósito si muestran que hay una correspondencia estrecha entre el conocimiento que el individuo tiene y el dominio del tema que se evalúa.

A este respecto, hay que observar que no es necesario que los reactivos se asemejen a la conducta que la prueba pretende predecir, lo único que se requiere es demostrar una correspondencia empírica entre ambos.

Cada prueba o test debe mostrar su valor con la demostración de una correspondencia empírica entre el desempeño del examinado en la prueba y en otras situaciones.

Otro punto que debemos considerar desde el principio tiene que ver con el concepto de capacidad. Únicamente podemos decir que una prueba mide la “capacidad” en el sentido de que una muestra de la conducta actual puede utilizarse como indicador de otra conducta futura.

Al definir lo que era un test se dijo que las pruebas psicológicas debían ser estandarizadas y objetivas, veamos entonces lo que quiere decir esto:

Estandarización: La estandarización supone la *uniformidad de los procedimientos* en la aplicación y calificación de la prueba. Es evidente que si los resultados que obtienen distintas personas han de ser comparables, las condiciones del examen tienen que ser las mismas para todos.

La formulación de las instrucciones es una parte de la estandarización, y se extiende a los materiales exactos que deben emplearse, los límites de tiempo, las instrucciones orales, las demostraciones previas y cualquier otro detalle de la examinación.

Otro paso importante en la estandarización es el establecimiento de normas. La norma es el desempeño normal o promedio.

Medición objetiva: La aplicación, calificación e interpretación de los datos serán objetivas en la medida en que sean independientes del juicio subjetivo del examinador.

La objetividad es la meta de los instrumentos y casi todos la demuestran en un grado razonablemente observado.

Para verificar si una prueba realmente es funcional no debemos basarnos en opiniones subjetivas o corazonadas. La única forma en que una prueba reciba una respuesta concluyente es realizando una comprobación empírica. La evaluación objetiva de una prueba psicológica consiste principalmente en determinar su confiabilidad y validez en situaciones específicas.

Como se emplea en psicometría el término “**Confiabilidad**” significa básicamente consistencia. La confiabilidad de una prueba es la consistencia de las puntuaciones obtenidas por las mismas personas cuando se les aplica la misma prueba o una forma equivalente.

Es indudable que la pregunta más importante sobre cualquier prueba psicológica atañe a su **validez**, es decir el grado con el que verdaderamente

mide lo que pretende medir. La validez proporciona una comprobación directa de qué tan bien cumple una prueba su función.

Es necesario establecer la validez con una muestra representativa cuyas calificaciones no se empleen con propósitos operativos, sino sólo como la comprobación del instrumento.

La **validez** no sólo nos indica el grado en que la prueba cumple con su función, pues al estudiar los datos de la validación podemos determinar con objetividad que es lo que mide el instrumento. En consecuencia, sería más preciso definir la validez como el grado en que sabemos que es lo que mide la prueba. La interpretación de las puntuaciones sería indudablemente más clara y menos ambigua si las pruebas recibieran su nombre de acuerdo con las relaciones empíricas que las validaron.

Evolución de los conceptos de validez de las pruebas: Uno de sus **primeros usos** fue la evaluación de lo que los individuos habían aprendido en determinadas áreas del contenido. Cuando la examinación pasó a su **segunda etapa**, el énfasis cambió a la predicción. Se designó como criterio al desempeño en la situación para la cual se pretende predecir la conducta. En este caso, la validez del instrumento generalmente se informa como el coeficiente de correlación entre los resultados del test y una medida de criterio directa e independiente. Este procedimiento es apropiado para el uso de las pruebas en la selección o colocación de individuos en programas educativos, empleos o programas de tratamiento.

La corriente actual en la historia de la evaluación refleja dos tendencias principales:

1. Un fortalecimiento de la orientación teórica.
2. Una estrecha vinculación entre la teoría y la verificación psicológica mediante la comprobación empírica y experimental de las hipótesis.

La **tercera** categoría es la validez de constructo: a la larga y en la medida en que se especifica lo que la prueba mide, la validez de constructo llegó a reconocerse como la validez fundamental e incluyente del concepto. Los procedimientos de validación predictiva y de contenido se encuentran entre las

muchas fuentes de información que contribuyen a la definición y la comprensión de los constructos evaluados por la prueba.

2.3 Procedimientos de criterio - predicción

Validación concurrente y predictiva: Los procedimientos de validación criterio-predicción indican la efectividad de la prueba para predecir el desempeño del individuo en actividades específicas. La medida de criterio contra la que se validan los resultados del instrumento puede obtenerse aproximadamente al mismo tiempo que los resultados de la prueba o después de un intervalo establecido.

El término *predicción* se utiliza en espacio amplio para referirse a la suposición que puede hacer la prueba sobre cualquier situación de criterio, o bien en el sentido más restringido de anticipación sobre un intervalo, la información que proporciona es muy pertinente para las pruebas usadas en la selección y clasificación de personal y estudiantes.

Cuando no es factible extender los procedimientos de validación por el tiempo requerido para obtener la validación predictiva o una muestra adecuada de preselección para los propósitos del examen, se emplea la validación concurrente como sustituto. En estos casos, la prueba se aplica a un grupo del que ya se tienen los datos de criterio; por ejemplo, se comparan los resultados obtenidos en la prueba con el promedio académico obtenido.

La distinción lógica entre la validación predictiva y concurrente no se basa en el tiempo, sino en los objetivos del examen. La validación concurrente es adecuada para las pruebas que se emplean para *diagnosticar* el estado actual más que para predecir los resultados futuros. La diferencia puede ilustrarse al preguntar: ¿ Califica Ortega como un buen piloto? o ¿ Posee Ortega los requisitos para convertirse en un buen piloto?, la primera pregunta requiere de validación concurrente; la segunda, de validación predictiva.

Contaminación de criterio: Una preocupación esencial al encontrar la validez de una prueba consiste en asegurar que sus propios resultados no influyan en la condición del criterio e cualquier individuo. Es evidente que estas influencias elevarán la correlación entre los resultados obtenidos en la prueba y el criterio de una manera por completo artificial

Esta posible fuente de error en la validación de la prueba se conoce como contaminación de criterio, ya que las calificaciones de criterio quedan contaminadas por el conocimiento que el calificador tiene de los resultados del instrumento. Para evitar este error es absolutamente esencial que ninguna de las personas que participan en la asignación de las calificaciones del criterio tengan conocimiento alguno de los resultados obtenidos por los examinados en la prueba. Es por ello que los resultados que se emplean para evaluarla deben mantenerse estrictamente confidenciales, pues en la prisa por utilizar toda la información disponible para tomar decisiones prácticas, puede no percatarse de que los resultados deben dejarse a un lado hasta que los datos de criterio maduren y pueda supervisarse la madurez.

Medidas de criterio: Entre los criterios más empleados para validar los test de inteligencia se encuentra cierto índice de aprovechamiento académico, comprenden las calificaciones escolares, los resultados de prueba de aprovechamiento y los registros de promoción. Aunque se emplean principalmente en la validación de los test de inteligencia, también se han usado como criterio para ciertos test de habilidad múltiple y de personalidad.

Para determinar la validez de las baterías de aptitudes múltiples como predictores diferenciales, es frecuente que se comparen sus resultados con las calificaciones obtenidas en cursos específicos. Para muchos propósitos, la medida de criterio más satisfactoria es la que se basa en registros de seguimiento del *desempeño*.

Las apreciaciones o calificaciones que hemos visto representan una técnica complementaria para obtener información respecto a criterios como el rendimiento académico, el desempeño en la capacitación especializada o el éxito en el trabajo. Ahora, se está considerando su uso como el núcleo en la medida de criterio; en tales circunstancias, son las propias valoraciones o calificaciones las que definen el criterio. Más aún, dichas calificaciones no se limitan a la evaluación de un aprovechamiento específico, sino que incluyen el juicio personal de un observador en relación con cualquier rasgo que las pruebas psicológicas pretenden medir.

Generalización de la validez: A menudo se utiliza la validez de criterio-predicción en la validación local de estudios que pretenden evaluar la efectividad

de una prueba para un programa específico. La validez predictiva se caracteriza mejor como la validez práctica del instrumento para un propósito específico.

TEST ABC de Lorenzo Filho⁴:

En esta investigación se tuvo como base el **Test ABC**, el cual fue elaborado por Lorenzo Filho. Es una prueba de aplicación individual destinada a medir, a juicio del autor, la madurez del niño para enfrentar la lectura y la escritura. Intenta también predecir el tiempo que tardará el niño en adquirir ambos aprendizajes. Es un test de fácil aplicación concede un máximo de 24 puntos y da un puntaje en términos absolutos; es decir, sin relacionar el resultado con la edad cronológica del niño. Se obtiene un puntaje que se interpreta de acuerdo a la siguiente tabla: desde los dieciocho puntos hacia arriba predice que el niño aprenderá a leer en un semestre, de once a dieciséis puntos el aprendizaje se realizará normalmente en un año, de diez a siete puntos aprenderá con dificultad, exigiendo una enseñanza especial, y debajo de siete puntos se recomienda postergar la enseñanza de la lectura y escritura. El test ABC consta de ocho subtest, los cuales evalúan : la coordinación visomotora, memoria visual, capacidad de atención, memoria auditiva, comprensión auditiva y recuerdo, lenguaje expresivo y niveles de articulación, y la resistencia a la fatiga.

Otro de los test que se estudió fue el **Test de lectura inicial Marion Monroe**: Este test tiene como objetivo medir la capacidad del niño para decodificar signos y discriminar auditivamente fonemas. Consta de siete subtest los cuales evalúan: Comprensión de oraciones, Inferencias, Percepción auditiva de rimas, Interpretación de sentimientos, recordación de detalles, Similitud en formas y reconocimiento del significado de palabras. Concede un máximo de 40 Pts. No posee tiempo límite para la aplicación.

⁴ Madurez Escolar. Condermarín Mabel

PROCESOS DE APRENDIZAJE

Un concepto de importancia para la elaboración de esta investigación fue el de **Madurez**: el cual se define como una noción estadística que designa el estado terminal de un desarrollo. Y el de **Nivel de madurez**: que es el grado de maduración de un aspecto determinado del desarrollo en un momento dado. Otro sinónimo de estos es el de **Maduración**⁵: que se define como cambios que se suceden en funciones nerviosas a diferentes niveles de integración, los que se llevan a cabo de acuerdo con la edad cronológica.

El proceso que se estudió es el de lectura, el cual se define a continuación: **Lectura**⁶: Constituye el proceso activo del significado del lenguaje, representado por símbolos gráficos. Según Goodman, Vellutino (1985), la lectura es un proceso de adivinanza psicolinguística, en el cual junto con aprender las letras, el niño debe aprender a interpretar e integrar el significado del texto escrito.

En ésta investigación se observaron las siguientes destrezas, las cuales conforman los procesos de lectura y son esenciales para la adquisición de la misma. Iniciaremos con la **Memoria Visual**⁷: que es la habilidad para recordar con precisión experiencias visuales previas. Se incluye dentro de la psicología cognitiva paralelamente con la percepción, el lenguaje y el pensamiento. Es referida mediante la cual los seres humanos adquieren, interpretan, organizan y emplean el conocimiento, la memoria juega un rol de creciente importancia en relación a los mecanismos mediante los cuales el conocimiento es almacenado y recuperado.

La **Memoria Auditiva**⁸: es la habilidad para retener y recordar la información auditiva general. Habilidad mediante la cual el niño amplía su grado de memorización a través de la modalidad auditiva, tanto en los aspectos de evocación, reproducción verbal y retención.

La **Memoria Visomotora**⁹: es la habilidad para reproducir experiencias visuales previas en forma motora adecuada.

⁵ Enciclopedia de la Psicopedagogía. Pedagogía y Psicología. Océano/ centrum. Pag. 871

⁶ Condemarín , Mabel “lectura correctiva y remedial” Pag. 16

⁷ Condemarín, Mabel, Chadwick, mariana, Milicic, neva “Madurez Escolar”

⁸ idem

⁹ idem

Tome en cuenta también el proceso de **Atención**¹⁰: Que es un momento activo y selectivo de la percepción caracterizado por una restricción del campo de la conciencia, que se concentra en su totalidad en un estímulo determinado.

En cualquier test que se aplica se toma en cuenta el factor de la **Inteligencia**¹¹: Considerándola como la capacidad general de plantear y resolver problemas de comprensión y actuar con una finalidad concreta, o como un computo de habilidades para la solución de problemas que se encuentren y, cuando es apropiado crear un producto efectivo, estableciendo con ello las bases para la adquisición de un nuevo conocimiento. Todos estos factores conllevan al **Aprendizaje**¹²: el cual lo veremos como un cambio relativamente permanente en la capacidad de realizar una conducta específica como consecuencia de una experiencia y como la adquisición de conductas del desarrollo que dependen de influencias ambientales. Proceso que habilita al niño para hacer cosas que no sabía y que no podía hacer antes. Según Gagné cita: es un cambio en la disposición o capacidad humana, que puede ser retenido y que no puede adscribirse simplemente al proceso de crecimiento.

Procesos de aprendizaje.

✓ *Proceso lento, normal ó rápido de aprendizaje*, en el área de lectura: se basa especialmente en el tiempo en el cual se espera que el niño alcance el aprendizaje deseado para su edad y madurez.

Funciones Básicas del Aprendizaje:

Dentro de la Psicopedagogía se trabajan funciones básicas para el aprendizaje las cuales se describen a continuación:

Psicomotricidad: Significación psicológica del movimiento que permite tomar conciencia de la dependencia recíproca de las funciones de la vida psíquica con la esfera motriz. Se entiende por motricidad al movimiento considerado desde un punto de vista anátomo-fisiológico y neurológico, es decir el movimiento considerado como la suma de actividades de tres sistemas: el sistema piramidal, el sistema extrapiramidal y el sistema cerebeloso. La psicomotricidad enfoca el

¹⁰ Enciclopedia de la Psicopedagogía. Pedagogía y Psicología. Océano/ Centrum

¹¹ idem

¹² Nieto, Margarita “ Porque hay niños que no aprenden”

¹² Condemarín, Mabel.....”Madurez Escolar”

movimiento desde el punto de vista de su realización, como manifestación de un organismo complejo que modifica sus reacciones motoras, en función de las variables de la situación y de sus motivaciones.

Percepción: Se define como una respuesta a una estimulación físicamente definida. Implica un proceso constructivo mediante el cual un individuo organiza los datos que le entregan sus modalidades sensorias y los interpreta y completa a través de sus recuerdos , es decir, sobre las bases de sus experiencias previas.

Lenguaje: El lenguaje articulado está especialmente constituido por un sistema de sonidos capaces de combinarse entre sí. La adquisición del lenguaje presupone el proceso de la formación de la función simbólica. El rol fundamental que desempeña el lenguaje en escuchar , leer, hablar y escribir es entendido en la medida en que éste constituye el componente básico de cada una de estas artes.

El aprendizaje depende en gran parte del desarrollo del **Lenguaje**¹³: que es un sistema de palabras y significados, que se conforman por un conjunto de reglas para combinar las palabras. El lenguaje oral es el medio de comunicación exclusivo del ser humano y requiere, para ser aprendido por el niño, ciertas condiciones somatopsíquicas, a la vez que una conveniente estimulación ambiental.

El lenguaje está constituido por un sistema de sonidos capaces de combinarse entre sí.

Fonema: es cada uno de los abstractos que representan un sonido de la lengua, independientemente de su realización física real. Es un sonido único, articulado y con carácter distintivo en la estructura de la lengua.

Grafema: es elemento abstracto mínimo de un sistema de escritura (letra).

Pensamiento: Desarrollo del conocimiento en el niño. Desarrollo de los conceptos de objeto, espacio, tiempo, causalidad, número y clases lógicas. Conocimiento de tipo lógico matemático que consiste en seriar, relacionar, contar, para conducir al niño a un conocimiento operativo y actividades de tipo físico que consiste en explorar los objetos para obtener información con respecto a atributos como color, forma, tamaño y peso, los que conducen a un pensamiento figurativo de la realidad circundante.

¹³ Condemarín, Mabel.....”Madurez Escolar”

HIPÓTESIS DE TRABAJO:

- Los test ABC y Básico de Lectura Inicial Marion Monroe tienen validez para predecir la madurez y la existencia de dificultades en el proceso de adquisición del aprendizaje de lectura en niños guatemaltecos.
- El aprestamiento escolar favorece el aprendizaje de la lectura.
- El fracaso escolar obedece a la falta de estimulación de los procesos básicos de aprendizaje
- Los test ABC y de lectura inicial Marion Monroe funcionan como predictores del éxito o fracaso escolar.

VARIABLES:

Independiente: test ABC y test básico de Lectura Inicial Marion Monroe, Evaluaciones mensuales de lectura.

Dependiente: Madurez para la lectura.

INDICADORES:

Variable independiente:

- Test ABC de Lorenzo Filo
- Test de Lectura Inicial Marion Monroe

La descripción de dichos test deberá tomarse de los conceptos descritos en el Marco Teórico.

- **Rangos de puntuación de los test ABC y de lectura inicial MARION MONROE:**
- Clasificación de los punteos obtenidos.

Resultados altos: test de lectura inicial Marion Monroe de 40 a 44 puntos.

Test ABC de 16 a 21 puntos (superior).

Resultados medios: Test de lectura inicial Marion Monroe de 33 a 39 puntos.

Test ABC de 14 a 15 puntos (medio).

Resultados bajos: Test de Lectura Inicial Marion Monroe de 0 a 32 puntos.

Test ABC de 0 a 13 puntos (bajo).

- **Rangos de puntuación de las evaluaciones mensuales de lectura:**
Clasificación de los punteos obtenidos.

Resultados altos: 90 a 100 pts.

Resultados medios: 76 a 89 pts.

Las dos categorías anteriores son consideradas aprendizaje con facilidad.

Resultados bajos: 0 a 75 pts.

Considerada aprendizaje con dificultad.

Variable dependiente:

- **Test ABC de Lorenzo Filo;** Consta de 8 sub-pruebas: Percepción de figuras, Memoria inmediata, memoria motora, memoria auditiva, Evocación de un relato, Pronunciación, Corte de un diseño, Punteado. Cada una de estas sub- pruebas puede clasificarse dentro de las funciones básicas de aprendizaje como lo son:
- **Test de Lectura Inicial Marion Monroe;** consta de 7 sub-pruebas: Comprensión de oraciones, Inferencias, Percepción auditiva de Rimas, Interpretación de sentimientos, Recordación de detalles, Similitud de formas y Significado de palabras.

Cada una de estas sub- pruebas puede clasificarse dentro de las funciones básicas de aprendizaje como lo son:

- **Percepción**
- **Psicomotricidad**
- **Lenguaje**
- **Pensamiento.**
- **Madurez**
- **Atención**
- **Memoria**
- **Lectura**

Los conceptos se describen anteriormente en el Marco Teórico.

CAPITULO II TÉCNICAS E INSTRUMENTOS

DISEÑO DE PRUEBA:

a.) MUESTRA:

Se trabajó con toda la población del grado de párvulos.

Características de la población: constó de 214 niños y niñas ladinos , divididos en 8 secciones de 25 a 29 alumnos cada una, comprendidos entre las edades de 5 a 7 años de edad cronológica los cuales cursaron el grado de párvulos en el año 2003 y el grado de preparatoria en el 2004 en el colegio Capouilliez de la ciudad capital, pertenecientes a una condición socioeconómica media y media alta del área urbana. Para guardar confidencialidad en la investigación los nombres de los niños no serán publicados, se utilizarán solamente las sus siglas.

INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS:

Pruebas de medición Psicológica: (test de habilidad)

La habilidad del ser humano puede ser evaluada de manera adecuada a diferentes niveles de profundidad, desde las aptitudes muy definidas de las pruebas específicas pasando por el nivel de los rasgos hasta una puntuación global como el tradicional C.I. Para la presente investigación se trabajarán con los siguientes test de habilidades:

Test ABC y de lectura inicial Marion Monroe los cuales se describieron en el capítulo anterior.

Pruebas no estandarizadas de lectura y escritura:

Elaboradas por profesionales en el campo de la psicopedagogía, partiendo de los conocimientos que han adquirido los niños en su proceso de aprendizaje de la lectura (evaluación mensual). Las evaluaciones poseían una calificación

cuantitativa: de 0 a 100 puntos, en donde se toma como punteos favorables de 70 a 100 y como punteos perdidos de 0 a 69.

TÉCNICAS Y PROCEDIMIENTOS DE TRABAJO:

Los pasos que se siguieron en la elaboración de la investigación fueron:

- Elección de la población objeto de estudio. (Niños de 5 y 6 años que cursan el grado de párvulos. 214 niñ@s.)
- Aplicación individual y colectiva de pruebas psicológicas: test ABC y de lectura inicial Marion Monroe respectivamente.
- Calificación de pruebas psicológicas y clasificación de grupos.
- Realización de gráficas según puntuaciones y porcentajes.(distribución de frecuencias, % esperados).
- Aplicación de pruebas individuales de lectura a finales de cada mes (de febrero a Septiembre).
- Identificación de niños con y sin dificultades en lectura.
- Realización de cuadros por mes de las puntuaciones de las evaluaciones de lectura
- Determinación de porcentajes de niños que presentan dificultades en lectura y escritura.
- Comparación de listados de niños según las diferentes puntuaciones en las pruebas psicológicas de ABC y de lectura inicial Marion Monroe, con listados de niños con punteos bajos, promedio y altos en el área de lectura.
- Realización de gráficas (Distribución bivariada, % de dificultad y facilidad, % de aciertos y desaciertos).
- Análisis de lo resultados.
- Determinar cumplimiento de hipótesis.

MÉTODOS , TÉCNICAS Y PROCEDIMIENTOS DE TRABAJO:

En la ejecución de la presente investigación se puso en práctica los siguientes métodos y técnicas:

Se utilizaron los métodos inductivo y deductivo. A través del método inductivo se obtuvo propiedades generales a partir de propiedades singulares, y por el contrario, el método deductivo parte de lo general hacia las características particulares de los fenómenos.

También se utilizó la investigación descriptiva que abarca todo tipo de recogida científica de datos, con el ordenamiento, tabulación, interpretación y evaluación de éstos.

Investigación documental que consistió en recopilar los datos documentales sobre el tema.

Investigación experimental retrospectiva, la cual se abordó con el estudio de las diferentes baterías de test, así como las evaluaciones de lectura inicial, formando cuadros estadísticos, tomando en cuenta también el procedimiento de criterio-predicción a través de la validación predictiva la cual sirvió para determinar la efectividad de la prueba para predecir el desempeño de los estudiantes en el proceso de aprendizaje de la lectura.

Entre las técnicas utilizadas están: las bibliográficas y documentales, que nos permitieron recopilar y seleccionar adecuadamente el material de referencia.

TÉCNICAS DE ANÁLISIS ESTADÍSTICO, DESCRIPCIÓN E INTERPRETACIÓN DE DATOS:

ESTADÍSTICAS:

En los instrumentos psicológicos, las puntuaciones suelen interpretarse haciendo referencia a normas que representan el desempeño de la muestra de estandarización en la prueba, es decir las normas se establecen empíricamente al determinar lo que hacen en la prueba los miembros de un grupo representativo.

La distribución de las puntuaciones obtenidas y las medidas que permitieron la comparación directa del desempeño del individuo en las pruebas se midieron a través de:

1. Tabulación de puntuaciones en una distribución de frecuencias. Esta información se representó en forma gráfica en una curva de distribución que se representó en: un histograma.
2. Las puntuaciones de los resultados de los test también se describieron en términos de la medida de Tendencia Central: Media o promedio.
3. Se representan las expresiones cuantitativas de la validez y la interpretación de datos a través del meta análisis mostrado en gráficas y distribución bivariada.
(resultados de los test, medidas de facilidad y dificultad, aciertos y desaciertos).

INVESTIGACIÓN:

INVESTIGACIÓN DOCUMENTAL:

Se apoyó en la recopilación de antecedentes a través de documentos formales e informales donde se complementó y fundamentó la investigación. Los materiales de consulta fueron bibliográficos impresos y manuscritos, y magnéticos (computadora: internet, C.D.-Rom, diskettes.)

INVESTIGACIÓN DE CAMPO:

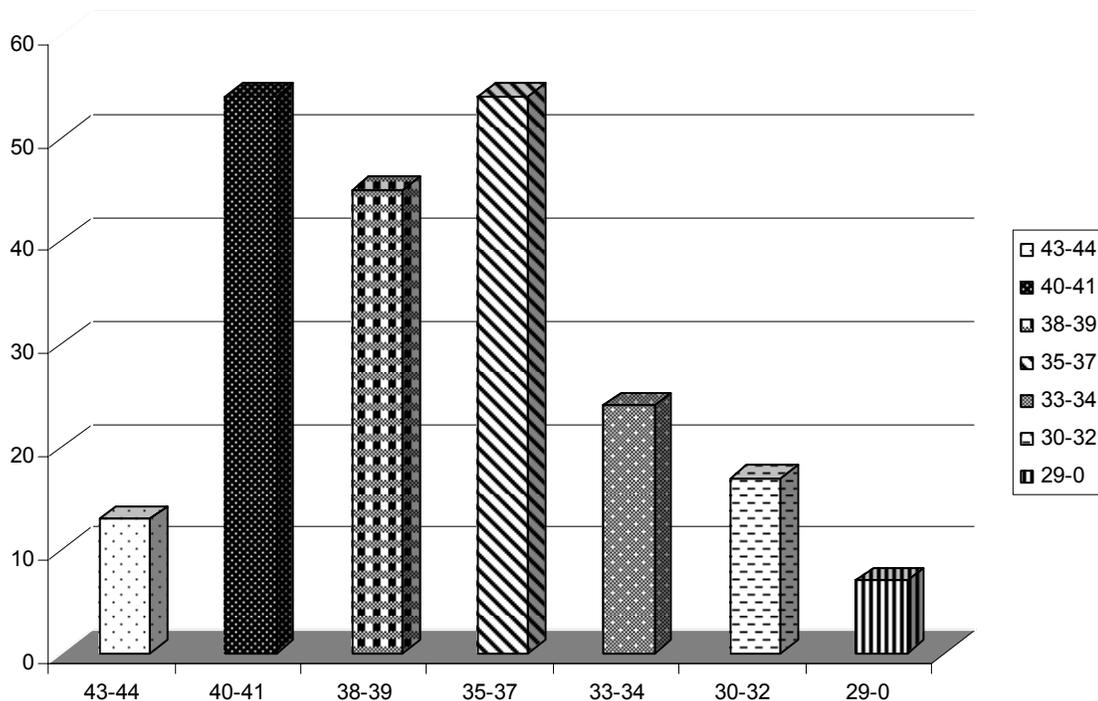
La investigación de campo se realizó directamente en el medio donde se presentó el fenómeno objeto de estudio, Utilizándose herramientas de apoyo como:

Observación directa: Se realizó la inspección directamente del fenómeno dentro del medio en que se presentó, a fin de contemplar todos los aspectos inherentes al comportamiento y características dentro de ese campo. Se puede entrar en contacto directo con el fenómeno observado.

EXPERIMENTACIÓN (VALIDACIÓN): Esta herramienta se utilizó como una observación dedicada y constante del problema , donde se adaptaron variables, con el propósito de analizar los posibles cambios de conducta, e inferir un conocimiento. El método de experimentación que se utilizó fue el de **EXPERIMENTO CONFIRMATORIO:** En el cual mediante la experimentación se pudo comprobar la hipótesis establecida anteriormente.

CAPÍTULO III PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

DISTRIBUCION DE FRECUENCIAS GRAFICA GENERAL MARION MONROE



Punteos de la prueba

1. Punteos generales obtenidos en las pruebas:

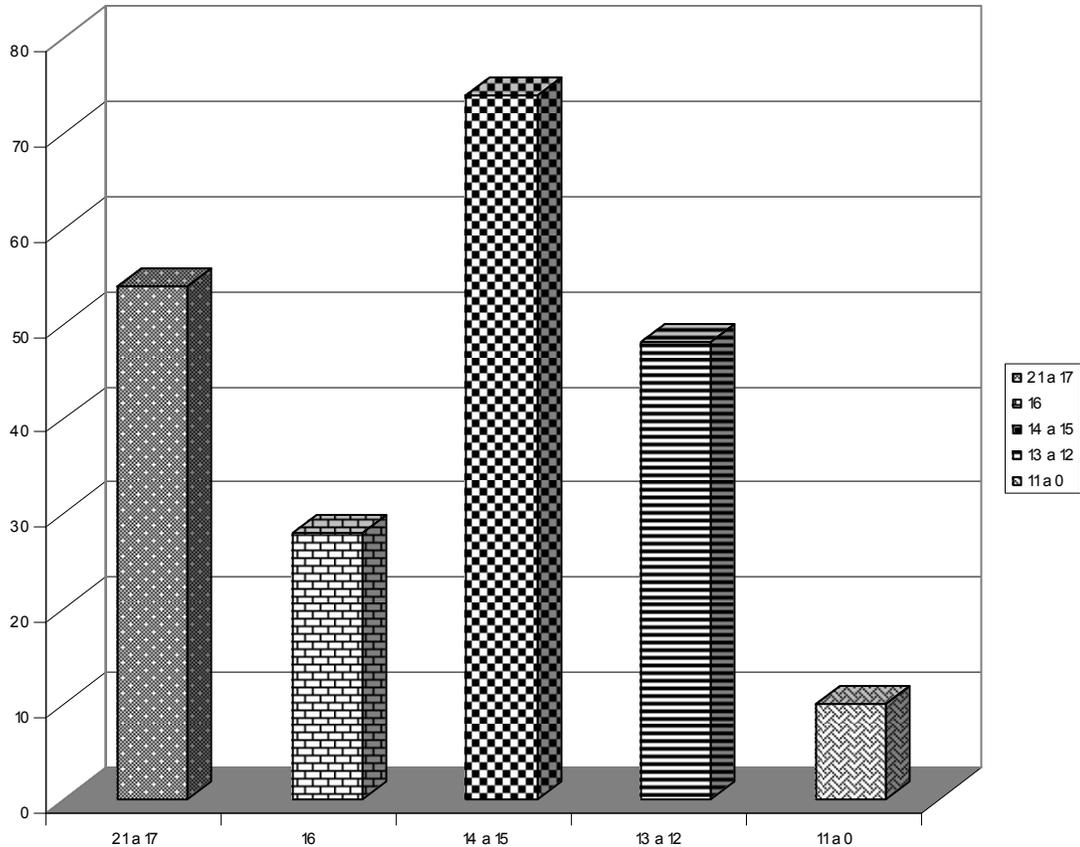
Distribución de frecuencias, test Marion Monroe:

Esta gráfica presenta el número de niños en relación a la población del estudio en su lado izquierdo y los puntajes en la parte baja: Se encontró que 108 de los 214 niños evaluados obtuvo punteos entre las categorías de 40-42 y 35-37 (54 niños para cada categoría: alto y normal, respectivamente), hay una disminución entre los punteos de 38-39 quedando en medio los de mayor rango. En ambos extremos de la distribución (derecho e izquierdo) también hay una disminución gradual. (43-44 para extremo izquierdo y 0 a 33 para el extremo derecho).

De esta manera podemos deducir que el mayor número de alumnos se sitúa dentro de los punteos medios y altos (33 a 44 Pts.) lo que pronosticaba un desempeño favorable en el aprendizaje de la lectura. La otra parte de la población se encontraba dentro de los punteos bajos (0 a 33) lo que infería que estos niños podrían tener dificultades en su aprendizaje.

Lo que indica que la mayoría de los niños realizaría su proceso de aprendizaje de la lectura en una forma normal y sin complicaciones y solamente un bajo porcentaje tendría problema para ello.

DISTRIBUCION DE FRECUENCIAS GRÁFICA GENERAL ABC



punteos según test ABC

2. Punteos generales obtenidos en las pruebas:

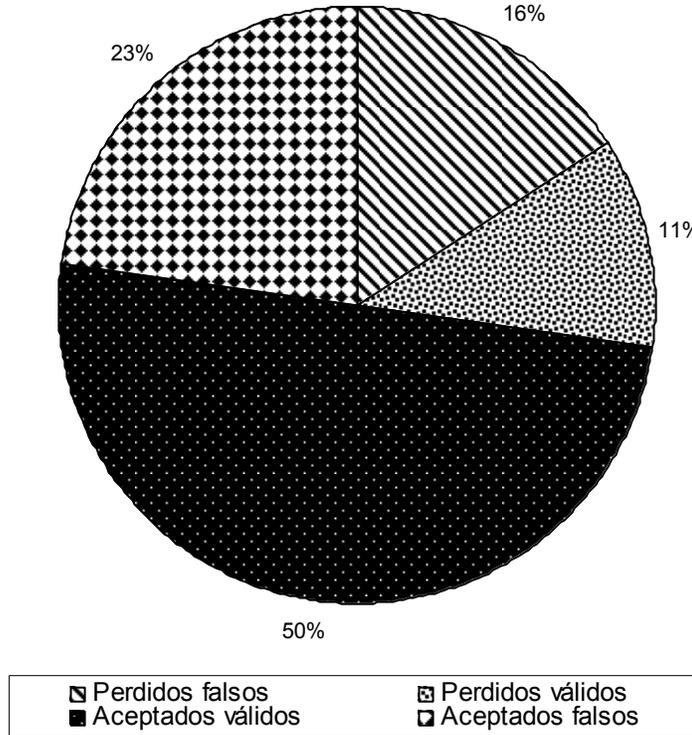
Distribución de frecuencias, test ABC:

Esta gráfica presenta el número de niños en relación a la población del estudio en su lado izquierdo y los puntajes en la parte baja de la gráfica.

Se evidencia que el mayor número de casos se agrupa en el centro (14-15) de la distribución y que al acercarse al extremo derecho (0 a 13) va disminuyendo gradualmente mientras que del extremo izquierdo disminuye (16) y luego aumenta (17-21) el número de los casos.

Lo que indica que la mayoría de los niños se encuentran en la valoración Media de la escala de dicho test, siguiéndole las valoraciones de superior y bajo respectivamente; esto llevó a suponer, según estimaciones del test la idea de que la mayoría de los niños realizaría su proceso de aprendizaje de la lectura en un forma normal y sin complicaciones y que un porcentaje menor poseería dificultades y necesitaría ayuda en el proceso.

**DISTRIBUCIÓN BIVARIADA
ABC**

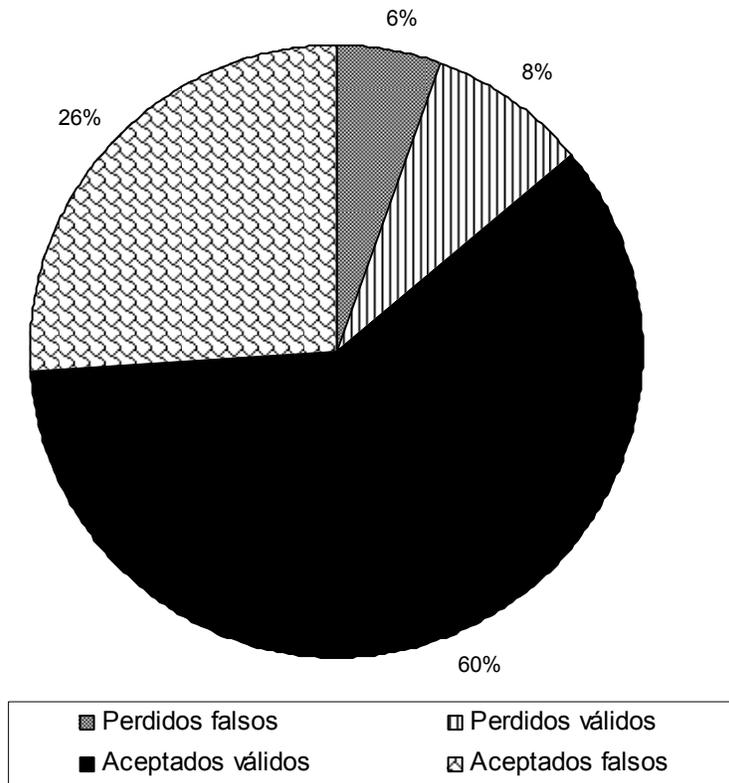


3. Distribución Bivariada, ABC:

A través de la distribución Bivariada se pudo comparar los resultados obtenidos en los test realizados en el año 2003 con los punteos de las evaluaciones mensuales de lectura efectuados durante el ciclo escolar 2004, esto con el fin de comprobar la validez predictiva del test ABC para considerar la madurez en el proceso lector. De esta manera la Distribución Bivariada consta de cuatro categorías las cuales se detallan a continuación según la gráfica en estudio:

Aceptados Válidos: el 50% es decir 107 niños de la población tuvo éxito en el proceso de aprendizaje de la lectura siendo este el porcentaje de niños que se esperaba que lo adquiriera sin alguna complicación. El 23% que equivale a 49 niños fracasó en la adquisición de dicho aprendizaje aunque su pronóstico era favorable según el test. Este grupo de niños se le denomina *Aceptados Falsos*, pues según resultados de la prueba este grupo de niños obtuvo un buen desempeño lo que indicaba un buen pronóstico en su aprendizaje; pero durante el ciclo escolar 2004 mostró dificultad. Vemos luego la categoría de *Perdidos falsos* la cual nos indica que el 16% que corresponde a 34 niños tuvo éxito en el aprendizaje aún cuando su pronóstico era desfavorable. Y por último la categoría de *Perdidos válidos* correspondiente al 11% o sea 24 niños lo que nos indica que este grupo fracasó en el aprendizaje de la lectura siendo esto lo pronosticado.

**DISTRIBUCIÓN BIVARIADA
MARION MONROE**

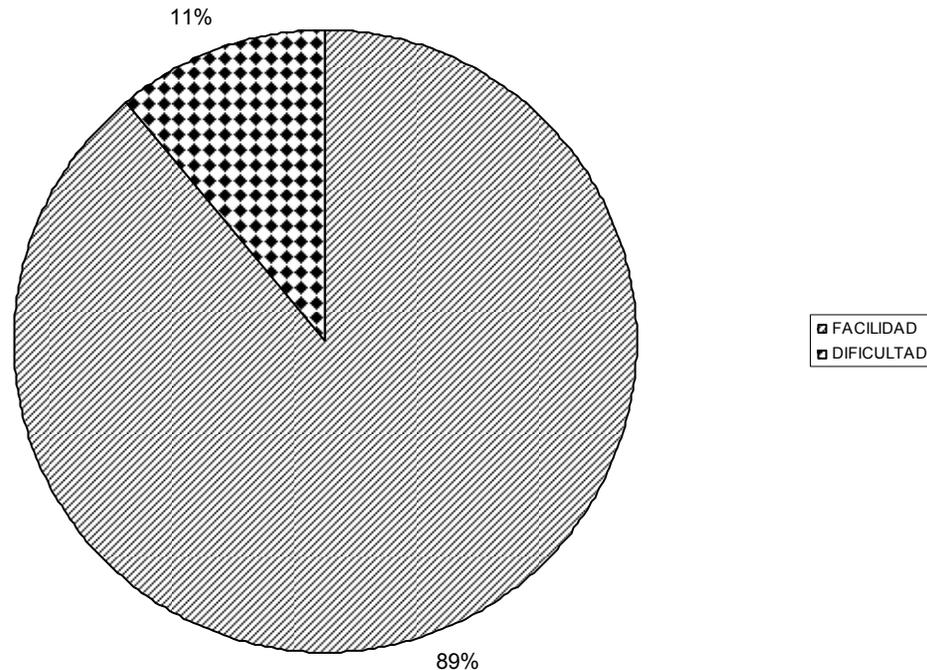


4. Distribución Bivariada, MARION MONROE:

A través de la distribución Bivariada se pudo comparar los resultados obtenidos en los test realizados en el año 2003 con los puntajes de las evaluaciones mensuales de lectura efectuados durante el ciclo escolar 2004, esto con el fin de comprobar la validez predictiva del test Marion Monroe para considerar la madurez en el proceso lector. De esta manera la Distribución Bivariada consta de cuatro categorías las cuales se detallan a continuación según la gráfica en estudio:

Aceptados Válidos: el 60% es decir 128 niños de la población tuvo éxito en el proceso de aprendizaje de la lectura siendo este el porcentaje de niños que se esperaba que lo adquiriera sin alguna complicación. El 26% que equivale a 56 niños fracasó en la adquisición de dicho aprendizaje aunque su pronóstico era favorable según el test. Este grupo de niños se le denomina *Aceptados Falsos*, pues según resultados de la prueba este grupo de niños obtuvo un buen desempeño lo que indicaba un buen pronóstico en su aprendizaje; pero durante el ciclo escolar 2004 mostró dificultad. Vemos luego la categoría de *Perdidos falsos* la cual nos indica que el 06% que corresponde a 12 niños tuvo éxito en el aprendizaje aún cuando su pronóstico era desfavorable. Y por último la categoría de *Perdidos válidos* correspondiente al 08% o sea 18 niños lo que nos indica que este grupo fracasó en el aprendizaje de la lectura siendo esto lo pronosticado.

PORCENTAJES ESPERADOS MARION MONROE



5. Porcentajes esperados según el test MARION MONROE:

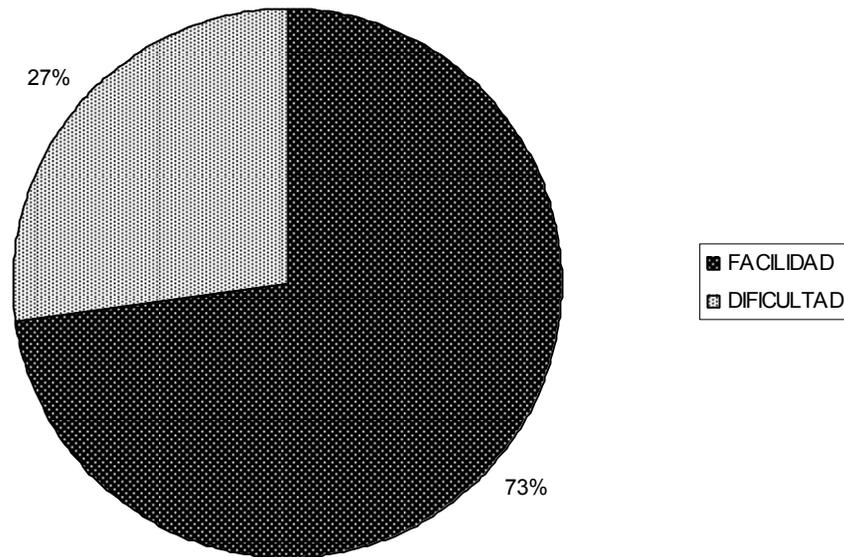
En esta gráfica se muestran los porcentajes esperados en el desempeño del aprendizaje de la lectura según criterio de la prueba Marion Monroe. En ella podemos observar que un 11% de la población obtendría un desempeño desfavorable y un 89% un desempeño favorable.

Se tomaron en cuenta los puntajes de 0 a 32 para un pronóstico desfavorable y los puntajes de 33 a 44 para un pronóstico favorable. Dentro de la primera categoría se encuentra la cantidad de 24 niños lo que indica un 11% de pronóstico desfavorable, y 190 niños dentro de la segunda categoría lo que nos indica un 89% de pronóstico favorable.

En conclusión la prueba pronosticaba un mayor porcentaje de niños que adquiriría la lectura sin complicaciones y un porcentaje menor sí los tendría.

Esta gráfica nos servirá para compararla con el desempeño real en el ciclo 2004 y verificar si éstos pronósticos se cumplieron.

PORCENTAJES ESPERADOS ABC



6. Porcentajes esperados según el test ABC:

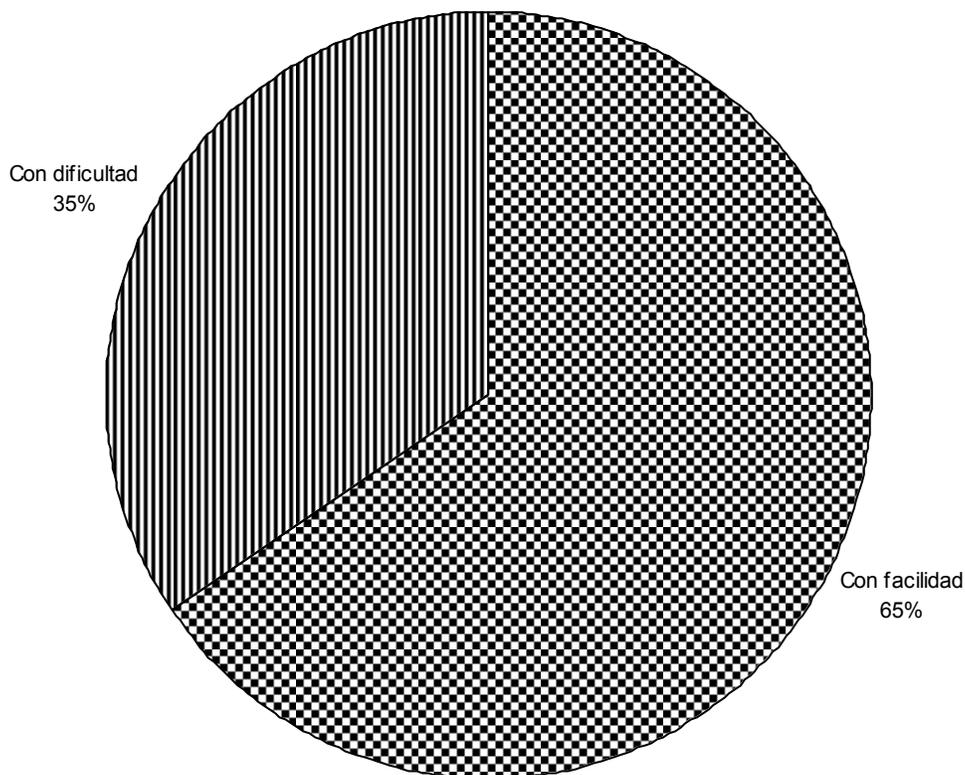
En esta gráfica se muestran los porcentajes esperados en el desempeño del aprendizaje de la lectura según criterio de la prueba ABC. En ella podemos observar que un 27% de la población obtendría un desempeño desfavorable y un 73% un desempeño favorable.

Se tomaron en cuenta los puntajes de 0 a 13 para un pronóstico desfavorable y los puntajes de 14 a 21 para un pronóstico favorable. Dentro de la primera categoría se encuentra la cantidad de 58 niños lo que indica un 27% de pronóstico desfavorable, y 156 niños dentro de la segunda categoría lo que nos indica un 73% de pronóstico favorable.

En conclusión la prueba pronosticaba un mayor porcentaje de niños que adquiriría la lectura sin complicaciones y un porcentaje menor sí los tendría.

Esta gráfica nos servirá para compararla con el desempeño real en el ciclo 2004 y verificar si éstos pronósticos se cumplieron.

**Resultados de dificultad y facilidad general
MARION MONROE**



7. Dificultad y facilidad para el aprendizaje de la lectura:

En este grupo de resultados se unen dos categorías de la distribución Bivariada, para determinar el resultado final.

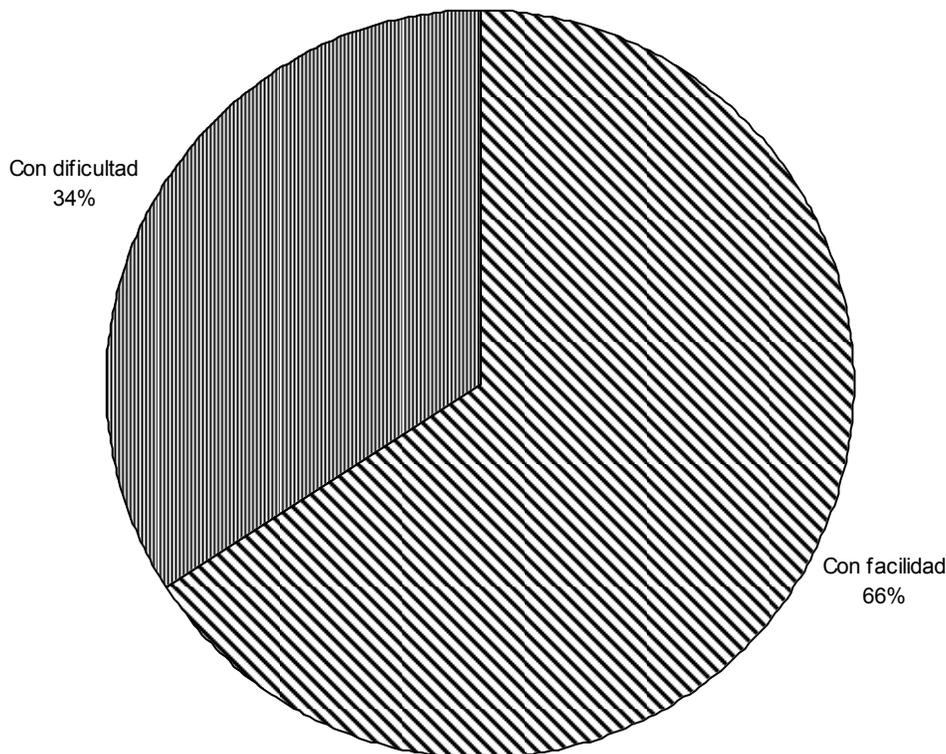
MARION MONROE:

Para determinar grado de Facilidad (éxito), se unieron: Aceptados válidos, aquellos que tuvieron éxito en el test y en las evaluaciones de lectura (60%) + perdidos falsos, los cuales su pronóstico no era favorable pero sin embargo ganaron las evaluaciones de lectura (06%)= 66%

Para determinar el grado de Dificultad (fracaso), se unieron: Perdidos válidos, aquellos cuyo punteo en el test y en las evaluaciones de lectura no fue favorable (08%) + aceptados falsos, los cuales obtuvieron punteos favorables en el test, no así en las evaluaciones de lectura (26%)=34%

Lo que nos indica que en el rango de facilidad el 66% del grupo se le facilitó el aprendizaje de la lectura y en la siguiente categoría el 34%, incluye aquellos niños que mostraron dificultad en el aprendizaje. Esto se logró observar a través de las evaluaciones mensuales de lectura, comparándolas con los resultados del test.

Resultados de dificultad y facilidad general ABC



8. Dificultad y facilidad para el aprendizaje de la lectura:

En este grupo de resultados se unen dos categorías de la distribución Bivariada, para determinar el resultado final.

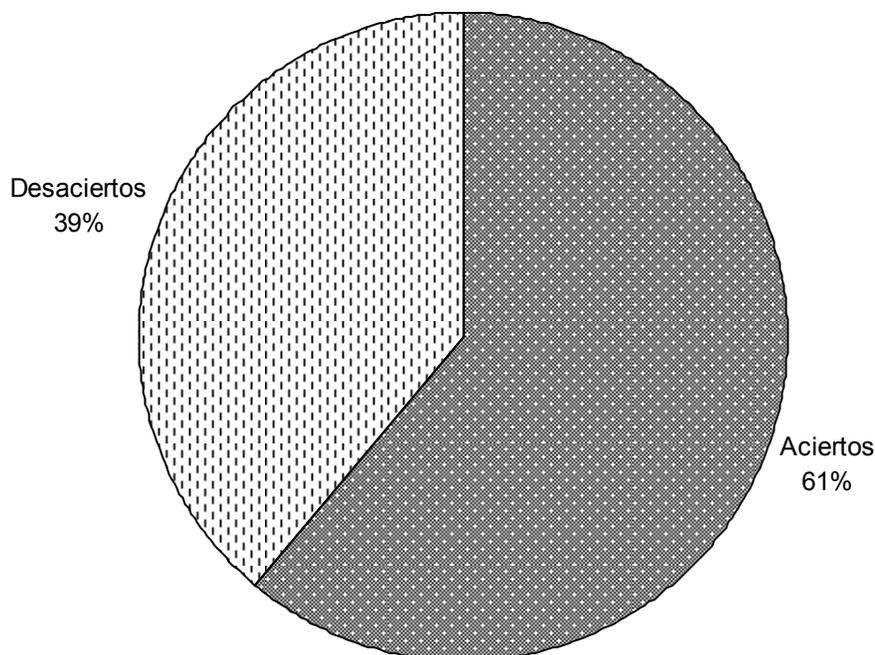
ABC:

Para determinar grado de Facilidad (éxito), se unieron: Aceptados válidos, aquellos que tuvieron éxito en el test y en las evaluaciones de lectura (50%) + perdidos falsos, los cuales su pronóstico no era favorable pero sin embargo ganaron las evaluaciones de lectura (16%)= 66%

Para determinar el grado de Dificultad (fracaso), se unieron: Perdidos válidos, aquellos cuyo puntaje en el test y en las evaluaciones de lectura no fue favorable (11%) + aceptados falsos, los cuales obtuvieron puntajes favorables en el test, no así en las evaluaciones de lectura (23%)=34%

Lo que nos indica que en el rango de facilidad el 66% del grupo se le facilitó el aprendizaje de la lectura y en la siguiente categoría el 34%, incluye aquellos niños que mostraron dificultad en el aprendizaje. Esto se logró observar a través de las evaluaciones mensuales de lectura, comparándolas con los resultados del test.

Aciertos y Desaciertos de la prueba ABC



9. Anteriormente nos limitamos a observar las categorías: Facilidad y Dificultad en el proceso de aprendizaje de la lectura.

En las gráficas que ahora se presentan se puede observar como la prueba ABC en su visión de predicción tanto en la categoría de facilidad como en la de dificultad mostró acierto o desacierto a nivel general de la prueba.

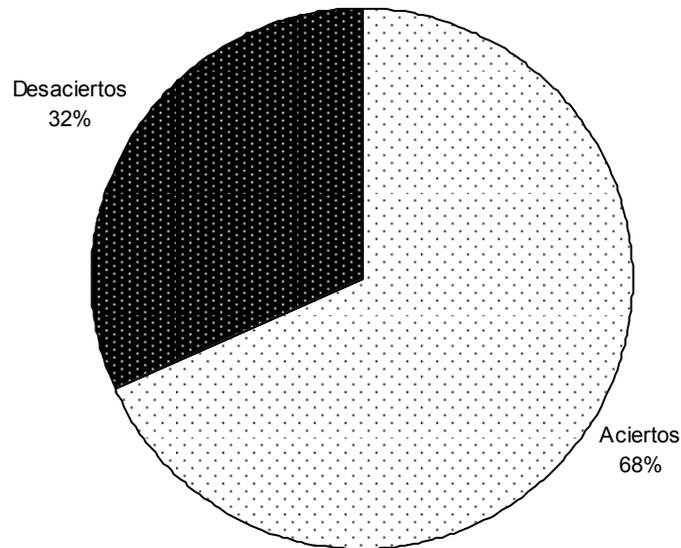
Para establecer ésta categoría se realizó la sumatoria de la siguiente forma:

ACIERTOS: Aceptados válidos (50%) + perdidos válidos (11%)= 61%

DESACIERTOS: Aceptados falsos (23%) + perdidos falsos (16%)= 39%

La interpretación de éstos datos nos lleva a concluir que el test ABC obtuvo un porcentaje predictivo verdadero del 61% y un fallo en su predicción del 39% lo que nos demuestra que según los estándares de porcentajes requeridos para aceptar una hipótesis es del 51% por lo que la hipótesis propuesta en esta investigación es ACEPTADA.

Aciertos y Desaciertos
Marion Monroe



10. Anteriormente nos limitamos a observar las categorías: Facilidad y Dificultad en el proceso de aprendizaje de la lectura.

En las gráficas que ahora se presentan se puede observar como la prueba ABC en su visión de predicción tanto en la categoría de facilidad como en la de dificultad mostró acierto o desacierto a nivel general de la prueba.

Para establecer ésta categoría se realizó la sumatoria de la siguiente forma:

ACIERTOS: Aceptados válidos (60%) + perdidos válidos (08%)= 68%

DESACIERTOS: Aceptados falsos (26%) + perdidos falsos (06%)= 32%

La interpretación de éstos datos nos lleva a concluir que el test ABC obtuvo un porcentaje predictivo verdadero del 68% y un fallo en su predicción del 32% lo que nos demuestra que según los estándares de porcentajes requeridos para aceptar una hipótesis es del 51% por lo que la hipótesis propuesta en esta investigación es ACEPTADA.

CAPÍTULO IV

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

CONCLUSIONES:

1. En base a resultados estadísticos, de análisis e interpretación de las pruebas, la hipótesis planteada al inicio de la investigación: “Los test ABC y Básico de Lectura Inicial Marion Monroe tienen validez para predecir la madurez y la existencia de dificultades en el proceso de adquisición del aprendizaje de la lectura en niños guatemaltecos”, es **aceptada**.
2. Los resultados comparados en forma general agruparon un mayor porcentaje en ambos test acertando en el pronóstico de dificultad y facilidad en la adquisición del aprendizaje de la lectura.
3. Al realizar las comparaciones en una Distribución Bivariada de las puntuaciones obtenidas en los test con los resultados de las calificaciones mensuales de Lectura se observa que los porcentajes varían entre los aceptados y rechazados.
4. Los pronósticos esperados en los test y los resultados reales difieren en un 23% según ABC y un 7% según Marion Monroe.
5. A través de la validez predictiva se pudo verificar la efectividad de las pruebas ABC y de lectura inicial Marion Monroe para predecir el desempeño de los alumnos en el proceso de aprendizaje de la lectura.
6. A través de la información bibliográfica recabada se puede concluir que: los test, pruebas o instrumentos de medición psicológica son herramientas que tienen la función de medir objetivamente y en una forma estandarizada una muestra de conducta entre individuos o entre reacciones de una misma persona en circunstancias diferentes.
7. Los resultados de las pruebas nos pueden brindar información importante para integrarla a la red de datos que se tiene de la conducta e individuos en estudio para tomar las decisiones pertinentes para cada caso.
8. Los test ABC y de Lectura inicial Marion Monroe son pruebas que se utilizan para medir la madurez que el niño posee para enfrentar el aprendizaje de la lectura. Si tendrá facilidad o dificultad para adquirirla.
9. Las madurez en las funciones psicológicas básicas para el aprendizaje: percepción, psicomotricidad, lenguaje y pensamiento, son necesarias para

adquirir los procesos de lectura, escritura y matemáticas en una forma adecuada al proceso de desarrollo de cada niño.

10. Por medio de esta investigación se brinda no sólo a estudiantes sino también a profesionales como psicólogos y terapeutas una ayuda adicional en cuanto a predicción de rendimiento de la lectura, para implementar en sus campos de trabajo específico la utilización de ciertos mecanismos que faciliten este proceso.

RECOMENDACIONES:

Al Ministerio de Educación:

- Promover la importancia de la educación pre-primaria obligatoria, en la que se estimule al niño en las funciones básicas necesarias para aprendizajes posteriores. Contradiendo algunas teorías que sostienen la idea de que los niños son capaces de aprender a leer y escribir sin necesidad de estimulación previa.

A las autoridades del Colegio:

- Enriquecer los programas de ayuda del departamento de psicología con técnicas innovadoras en el campo de la educación (programa de enriquecimiento instrumental PEI, Neuronet, Doman, Destrezas de Pensamiento, entre otros.)
- Continuar con los programas de Ayudas Especiales los cuales estimulan las funciones básicas de aprendizaje.
- Continuar con los programas remediativos de dificultades en la lectura y escritura.

A la Escuela de Ciencias Psicológicas:

- En las clases de Técnicas de Evaluación y Psicodiagnóstico debe implementarse acerca del conocimiento y aplicación de pruebas en el área psicopedagógica o psicología educativa.

A los psicólogos educativos:

- El contenido de esta investigación debe servir como punto de partida para otras investigaciones relacionadas con el tema en el área de la psicología aplicada a la educación.

- La utilización de test debe ser adecuada en el sentido que sirva como un recurso complementario para tomar decisiones en conjunto con otras informaciones y no como un todo.
- A través de esta información se deben plantear estrategias creativas que estimulen las áreas deficientes, ayudando así reducir el índice de niños con dificultades.

A los educadores:

- Esta investigación debe utilizarse como indicador evaluativo para reconocer y luego enriquecer aquellas áreas en las que se percibió un déficit cualitativo a nivel general.
- Fomentar actividades que estimulen, enseñen y desarrollen los procesos psicológicos de las funciones básicas a través de actividades lúdicas, dinámicas y creativas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

Anastasi, Anne, Urbina Susana.

TEST PSICOLÓGICOS

7ma edición, Juárez, México: Prentice Hall 1,997

728 p.

Arce de Wantlan, Sylvia. García de Zelaya, Beatriz.

PROBLEMAS DE APRENDIZAJE.

1ERA edición , Guatemala: Piedra Santa, 1987

256pp.

Bee Helen. Traducción Jeannette Insignares Melo

EL DESARROLLO DEL NIÑO

México D.F.:Harla 1,980

359 pp.

Condemarín, Mabel.

LA ESCRITURA CREATIVA Y FORMAL

4TA edición, Santiago de Chile; A.B. 1,994

260 pp.

Condemarín, Mabel.

LECTURA CORRECTIVA Y REMEDIAL

1era edición, Santiago de Chile: Ed. Andrés Bello, 1996

270pp.

Condemarín, Mabel.

LECTURA TEMPRANA (Jardín Infantil y 1er grado)

1era edición, Santiago de Chile: Ed. Andrés Bello, 1989

330pp.

Condemarín, Mabel. Chadwick, Mariana

MADUREZ ESCOLAR

7ma edición, Santiago de Chile: Ed. Andrés Bello, 1995

411pp.

Esquivel Ancona, Feyne, Heredia Ancona, Cristina, Gómez Maqueo, Emilia

PSICODIAGNÓSTICO CLINICO DEL NIÑO

2da Edición, México: Editorial El Manual Moderno 1,999

294 p.

ENCICLOPEDIA DE LA PSICOPEDAGOGÍA (Pedagogía y Psicología)

Equipo Científico

Barcelona, España; Océano 1990

948 pp.

Gesell, Arnold C. Amatruda.

DX. DEL DESARROLLO NORMAL Y ANORMAL DEL NIÑO

2da reimpresión, México: Paidós. 1987

543 pp.

Mc. Guigan F.J. traducción Jorge Anselmo Barrientos Silva

METODOS DE INVESTIGACIÓN EXPERIMENTAL

1era Edición en español, México: Prentice Hall Hispanoamericana S.A.

1987. 310 pp.

Nieto, Margarita

¿POR QUÉ HAY NIÑOS QUE NO APRENDEN?

Diferencia de su aprendizaje y su por qué

1era. Edición, México; La Prensa Médica Mexicana S.A. 1987

310 pp.

Soluciones Paso a Paso (Equipo de investigación)

PROBLEMAS DE APRENDIZAJE

2da edición, México: Ediciones Euroméxico, S.A. de C.V.

tomo 1 , 96 P.

ANEXOS

RESULTADOS COMPARADOS DE PÁRVULOS Y PREPARATORIA PARA LAS CATEGORÍAS DE FACILIDAD Y DIFICULTAD EN EL APRENDIZAJE DE LA LECTURA (MADUREZ).

	PARVULOS			PREPARATORIA		DIFERENCIA EN %	
categoría	Test Marion M.	Test ABC	Test Marion M./ p. de lect.	Test ABC-Prueba Lec.	%Test Marion M.	%Test ABC	
Facilidad	89%	73%	66%	66%	7%	23%	
Dificultad	11%	27%	34%	34%	7%	23%	

Distribución de frecuencias

MARION MONROE

Rangos	A	B	C	D	E	F	G	H	TOTALES	ESPERADOS
43-44	1	1	3	2	3	1	2	0	13	190
40-41	4	6	6	8	7	4	7	12	54	
38-39	7	7	2	4	8	7	6	4	45	
35-37	11	6	3	6	4	9	7	8	54	
33-34	1	2	4	3	4	5	3	2	24	
30-32	2	3	4	0	2	2	2	2	17	24
29-0	1	0	3	0	0	0	2	1	7	
TOTAL	27	25	25	23	28	28	29	29		

ABC

Rangos	A	B	C	D	E	F	G	H	TOTALES	ESPERADOS
21 a 17	4	8	7	6	5	5	8	11	54	156
16	3	0	7	2	2	6	4	4	28	
14 a 15	13	10	7	14	8	8	8	6	74	
13 a 12	7	7	2	1	11	6	7	7	48	58
11 a 0	0	0	2	0	2	3	2	1	10	
TOTAL	27	25	25	23	28	28	29	29		

MEDIA DE DATOS

Marion	44-43	40-42	38-39	37-36	34-33	30-32	29-0
A	1	4	7	11	1	2	1
B	1	6	7	6	2	3	0
C	3	6	2	3	4	4	3
D	2	8	4	6	3	0	0
E	3	7	8	4	4	2	0
F	1	4	7	9	5	2	0
G	2	7	6	7	3	2	2
H	0	12	4	8	2	2	1
TOTAL	13	54	45	54	24	17	7

ABC	17 a 21	16	14 a 15	13 a 12	11 a 0
A	4	3	13	7	0
B	8	0	10	7	0
C	7	7	7	2	2
D	6	2	14	1	0
E	5	2	8	11	2
F	5	6	8	6	3
G	8	4	8	7	2
H	11	4	6	7	1
	54	28	74	48	10

PORCENTAJES
ESPERADOS

M.M. ABC

FACILIDAD	190	156
DIFICULTAD	24	58

DISTRIBUCIÓN BIVARIADA
(Resultados de la prueba/Medidas de éxito y fracaso válidos y falsos en la lectura)
ABC

	Perdidos falsos	Perdidos válidos	Aceptados válidos	Aceptados falsos
A	6	1	13	7
B	5	2	14	4
C	2	2	13	8
D	0	1	17	5
E	5	8	9	6
F	3	6	10	9
G	8	1	13	7
H	5	3	18	3
Tot.	34	24	107	49

DISTRIBUCIÓN BIVARIADA
(Resultados de la prueba/Medidas de éxito y fracaso válidos y falsos en la lectura)
Marion Monroe

	Perdidos falsos	Perdidos válidos	Aceptados válidos	Aceptados falsos
A	2	2	17	6
B	1	1	18	5
C	2	5	13	5
D	0	1	17	5
E	0	3	14	11
F	1	4	12	11
G	5	1	15	8
H	1	1	22	5
Tot.	12	18	128	56

Resultados de la prueba/Medidas de dificultad y facilidad general en la lectura ABC			
Con facilidad		Con dificultad	
Perdidos falsos	Aceptados válidos	Perdidos válidos	Aceptados falsos
34	107	24	49
141		73	
66%		34%	

Resultados de la prueba/Medidas de dificultad y facilidad general en la lectura Marion Monroe			
Con facilidad		Con dificultad	
Perdidos falsos	Aceptados válidos	Perdidos válidos	Aceptados falsos
12	128	18	56
140		74	
65%		35%	

Resultados de la prueba/Resultados con acierto y desacierto ABC			
Aciertos		Desaciertos	
Perdidos válidos	Aceptados válidos	Perdidos falsos	Aceptados falsos
107	24	34	49
131		83	
61%		39%	

Resultados de la prueba/Resultados con acierto y desacierto Marion Monroe			
Aciertos		Desaciertos	
Perdidos válidos	Aceptados válidos	Perdidos falsos	Aceptados falsos
18	128	12	56
146		68	
68%		32%	

**MENTO DE PSICOLOGIA Y AYUDAS ESPECIALES
EVALUACIONES MADUREZ 2003**

SECCIÓN "A"		MARION MONROE								ABC								
No.	Nombre	Comp. de oraciones	Inferencias	Rimas	Sentimientos	Detalles	Similitud en formas	Significado de pat.	TOTAL	Rep. de fig.	Mem. Inmediata	Mem. Motora	Mem. Auditiva	Evocación de relato	Pronunciación	Recorte	Punteado	TOTAL
1	ANAM	4	4	1	6	6	6	9	36	1	1	1	2	1	3	2	1	12
2	APJM	4	4	0	4	6	6	9	33	2	2	0	2	1	2	1	2	12
3	BGJM	5	5	2	6	6	6	9	39	3	3	2	1	0	2	2	2	15
4	BMS	5	4	2	6	6	6	9	38	2	1	2	2	1	3	3	2	16
5	CBMI (R)	5	3	1	4	6	4	9	32	1	2	3	2	1	2	2	2	15
6	CTRA	5	4	4	6	6	8	9	42	2	2	2	1	2	2	1	2	14
7	CHIKG	4	5	0	6	6	6	9	36	2	2	1	2	1	3	3	2	16
8	FWFR	4	5	4	6	5	2	9	35	2	2	2	1	1	2	1	2	13
9	GVAG	4	5	1	4	6	6	9	35	2	1	1	2	1	2	2	2	13
10	LGAL	4	4	4	2	6	6	9	35	3	2	1	1	1	2	2	2	14
11	MRCP	5	5	4	6	6	8	9	43	2	2	3	2	1	2	2	3	17
12	MTDF	4	4	3	6	5	8	9	39	2	2	2	1	0	2	1	2	12
13	MII	3	5	3	0	6	6	9	32	2	2	2	2	0	2	2	3	15
14	MCMR	4	4	1	6	6	6	9	36	2	2	2	2	1	1	3	2	15
15	MTAV	3	5	3	6	6	8	9	40	2	2	1	1	2	2	1	2	13
16	MALA	5	5	4	4	6	6	9	39	2	2	0	2	2	3	2	2	15
17	MSRA	3	5	2	4	6	6	9	35	1	2	1	2	2	2	2	2	14
18	NAVA	4	3	3	6	6	6	9	37	3	2	3	1	1	2	3	2	17
19	OOMA	3	4	4	6	6	6	9	38	1	2	1	2	2	3	2	2	15
20	PVM	5	5	5	4	4	6	9	38	2	2	0	1	3	2	2	2	14
21	PDLRS	4	5	3	4	5	8	9	38	3	2	3	2	2	2	1	2	17
22	PZJA	4	5	2	6	6	4	9	36	2	3	1	1	1	3	2	2	15
23	RMMR	5	5	3	6	5	8	9	41	2	2	2	1	1	2	2	2	14
24	RWJA	4	4	3	4	6	6	9	36	2	2	2	2	2	2	1	2	15
25	SSDA	4	5	2	0	6	0	9	26	3	2	2	2	3	2	3	2	19
26	TTAM	5	4	4	6	6	8	9	42	2	2	0	2	2	2	1	2	13
27	UOMF	3	5	1	4	6	8	9	36	2	2	2	2	2	2	2	2	16
	PROMEDIO	4	4	3	5	6	6	9	35	2	2	2	2	1	2	2	2	14

DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA Y AYUDAS ESPECIALES
EVALUACIONES MADUREZ 2003

SECCIÓN "B"		MARION MONROE								ABC								
No.	Nombre	Comp.de oraciones	Inferencias	Rimas	Sentimientos	Detalles	Similitud en formas	Significado de pal.	TOTAL	Rep. de fig.	Mem. Inmediata	Mem. Motora	Mem. Auditiva	Evocación de relato	Pronunciación	Recorte	Punteado	TOTAL
1	ABIR	4	5	2	6	6	8	9	40	2	2	1	2	2	3	1	2	15
2	AGEM	4	5	3	6	6	4	9	37	2	2	1	1	1	2	2	2	13
3	AMAL	2	5	1	6	6	4	8	32	2	1	1	2	1	2	2	2	13
4	ACD	5	5	3	6	6	6	9	40	2	2	2	2	3	2	3	1	17
5	CPRD	4	5	1	6	6	8	9	39	2	1	1	2	1	2	2	2	13
6	CLAS	5	5	5	4	6	4	9	38	2	2	2	2	1	2	2	2	15
7	CBJF	5	4	3	6	6	6	9	39	2	1	1	2	1	2	2	2	13
8	COEJ	5	5	5	6	6	6	9	42	3	2	2	1	2	3	3	2	18
9	CHPAA	4	5	4	6	6	0	9	34	1	1	2	2	2	2	3	2	15
10	CEEA	5	5	4	6	5	6	9	40	2	2	2	2	1	3	3	3	18
11	DCRS	5	4	5	2	4	6	9	35	2	2	1	2	2	3	1	2	15
12	FSCA	4	5	4	6	6	2	9	36	3	2	2	2	1	2	3	2	17
13	FSCA	5	5	1	6	5	2	9	33	1	2	1	2	1	2	1	2	12
14	GVCE	5	5	2	4	6	4	9	35	3	2	3	1	1	2	3	2	17
15	GLKP	5	5	5	6	6	8	9	44	3	2	1	2	2	3	2	2	17
16	GODA	5	5	0	2	6	8	9	35	3	2	2	1	2	3	1	1	15
17	GCJL	4	5	0	6	6	8	9	38	2	2	2	1	1	2	3	1	14
18	GOJC	4	5	5	4	6	6	9	39	2	2	2	1	1	2	2	2	14
19	MHEA	3	5	5	6	5	6	9	39	1	2	0	2	1	2	2	2	12
20	MDEA	4	5	1	6	6	8	9	39	2	2	0	1	1	2	2	2	12
21	MDMD	5	4	0	6	5	6	9	35	3	2	2	2	2	2	2	2	17
22	MELMJ	3	5	0	4	6	4	9	31	2	1	3	2	1	2	2	2	15
23	MBAL	5	5	3	6	6	6	9	40	2	2	2	1	2	2	1	2	14
24	NQAS	2	3	3	6	5	2	9	30	2	2	3	2	1	2	1	2	15
25	RAPI	5	5	1	6	6	8	9	40	3	2	2	2	1	3	2	2	17
	PROMEDIO	4	4	2	5	5	5	8	33	2	2	2	2	1	2	2	2	15

DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA Y AYUDAS ESPECIALES
EVALUACIONES MADUREZ 20003

SECCIÓN "C"		MARION MONROE								ABC								
No.	Nombre	Comp.de oraciones	Inferencias	Rimas	Sentimientos	Detalles	Similitud en formas	Significado de pal.	TOTAL	Rep. de fig.	Mem. Inmediata	Mem. Motora	Mem. Auditiva	Evocacion de relato	Pronunciación	Recorte	Punteado	TOTAL
1	ASJP	5	5	0	0	6	4	9	29	3	1	3	0	2	2	1	2	14
2	CCHSM	4	5	4	6	6	6	9	40	2	2	3	2	2	2	2	2	17
3	CMLA	4	3	2	2	6	4	9	30	2	3	2	1	2	2	2	2	16
4	CMDJ	4	5	2	2	5	6	9	33	2	2	2	2	2	2	2	2	16
5	CLCR	3	5	2	6	6	4	9	35	1	2	3	2	2	3	1	2	16
6	GAMJ	4	2	0	6	6	0	9	27	2	2	1	2	2	2	2	2	15
7	PMPS	5	5	1	6	6	2	9	34	2	3	1	1	3	3	1	2	16
8	RRPS	5	5	4	6	6	8	9	43	3	2	2	1	2	3	3	2	18
9	RPLP	3	4	1	4	5	6	9	32	2	2	1	2	1	2	1	1	12
10	SGMS	5	5	5	4	6	8	9	42	3	2	2	2	2	3	3	2	19
11	SEJA	3	4	1	6	6	8	9	37	3	2	1	1	2	2	3	2	16
12	SDLAS	3	5	2	4	4	8	9	35	2	2	1	2	0	3	2	2	14
13	SZMA	4	5	3	0	5	6	9	32	3	2	1	2	2	2	2	2	16
14	SSLP	3	2	3	4	6	8	8	34	1	2	1	1	0	2	2	2	11
15	TRA	5	5	5	6	6	8	9	44	3	2	2	2	2	2	3	2	18
16	TOSA	5	5	3	6	6	6	9	40	1	2	1	2	2	2	2	2	14
17	TGLP	5	4	0	2	5	4	9	29	2	1	0	1	2	2	2	2	12
18	VHPJ	5	5	5	6	6	6	9	42	3	2	3	2	1	2	3	3	19
19	VGJA	4	5	4	6	6	8	8	41	1	2	2	2	1	3	2	2	15
20	VMMF	5	5	1	6	6	8	9	40	2	2	2	1	1	3	3	2	16
21	VRMA	2	4	3	6	6	8	9	38	2	1	1	1	2	2	3	2	14
22	VTEA	4	5	5	6	6	8	9	43	2	2	2	3	2	3	3	2	19
23	VSAN	4	5	1	6	5	4	9	34	3	2	1	2	2	2	3	2	17
24	VGCM	4	5	1	6	6	8	9	39	2	2	1	2	2	2	2	2	15
25	SHOA	5	2	0	6	6	4	9	32	2	1	1	2	1	1	2	2	12
	PROMEDIO	4	4	2	5	6	6	9	37	2	2	1	2	2	2	2	2	14

DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA Y AYUDAS ESPECIALES
EVALUACIONES MADUREZ 2003

SECCIÓN "D"		MARION MONROE								ABC								
No.	Nombre	Comp. de oraciones	Inferencias	Rimas	Sentimientos	Detalles	Similitud en formas	Significado de pal.	TOTAL	Rep. de fig.	Mem. Inmediata	Mem. Motora	Mem. Auditiva	Evocación de relato	Pronunciación	Recorte	Punteado	TOTAL
1	CLA	4	5	5	6	6	6	9	41	3	2	2	2	3	2	3	2	19
2	DRRM	5	4	1	6	6	6	9	37	1	2	1	2	1	2	2	2	13
3	DLPIHL	4	5	3	6	6	8	9	41	2	2	0	1	1	3	3	2	14
4	FRMA	3	5	5	6	5	6	9	39	2	2	2	2	2	2	1	2	15
5	HVMF	5	4	2	4	6	6	9	36	3	2	2	2	3	3	3	3	21
6	LRLF	5	5	4	6	6	8	9	43	1	2	3	1	2	2	2	2	15
7	MSF	5	5	5	6	6	6	9	42	3	2	3	2	3	2	3	2	20
8	MSDA	3	4	1	6	5	4	9	32	1	2	2	2	2	2	2	2	15
9	MAMF	5	5	0	6	5	4	9	34	1	2	2	1	2	2	3	2	15
10	OACA	3	4	0	6	6	8	9	36	3	2	1	1	1	1	2	3	14
11	OPA	5	5	1	6	5	6	9	37	2	2	2	2	1	2	1	2	14
12	PGLG	4	5	4	6	6	6	9	40	1	2	0	2	2	2	3	2	14
13	PGJR	5	5	3	6	6	8	9	42	1	2	1	2	2	2	3	2	15
14	PGJC	5	5	1	6	6	8	9	40	2	2	3	1	1	3	2	2	16
15	PCDM	4	5	4	6	6	4	9	38	1	2	2	1	2	2	2	2	14
16	PCMP	5	5	4	4	6	6	9	39	3	3	2	2	3	2	3	2	20
17	RRCC	5	5	4	6	6	8	9	43	3	2	2	2	1	3	3	2	18
18	RPCM	5	5	3	4	6	6	9	38	1	2	3	2	2	2	2	0	14
19	SGMF	3	5	2	6	6	4	9	35	2	2	2	2	3	2	3	2	18
20	SBRA	4	5	4	0	6	6	9	34	2	2	1	2	2	2	3	2	16
21	SMJD	5	5	5	4	6	8	9	42	3	2	1	1	0	2	3	2	14
22	STAG	4	5	4	6	6	2	9	36	2	2	2	2	1	2	2	2	15
23	VGDA	5	5	4	6	5	8	9	42	3	2	2	2	2	2	2	1	16
	PROMEDIO	4	4	3	5	5	6	8	35	2	2	2	2	2	2	2	2	14

DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA Y AYUDAS ESPECIALES
EVALUACIONES MADUREZ 2003

SECCIÓN "E"		MARION MONROE								ABC								
No.	Nombre	Comp. de oraciones	Inferencias	Rimas	Sentimientos	Detalles	Similitud en formas	Significado de pal.	TOTAL	Rep. de fig.	Mem. Inmediata	Mem. Motora	Mem. Auditiva	Evocación de relato	Pronunciación	Recorte	Punteado	TOTAL
1	AEJI	5	5	2	6	4	0	9	31	1	2	0	2	1	3	1	2	12
2	AVCS	4	5	2	4	6	4	9	34	2	2	1	2	2	3	3	2	17
3	AGJJ	5	5	4	6	6	6	9	41	2	2	1	2	2	1	1	2	13
4	BCS	3	4	2	6	6	8	9	38	3	2	3	2	0	0	1	2	13
5	CVAJ	3	5	1	6	6	6	9	36	3	2	3	2	2	3	3	2	20
6	CHIBA	4	5	2	6	6	8	9	40	2	2	1	1	1	3	3	2	15
7	CGDJ	5	5	3	4	6	6	9	38	1	2	3	2	1	2	2	2	15
8	CVJP	5	5	4	6	6	4	9	39	2	1	2	1	1	2	3	2	14
9	CGEA	5	5	2	3	6	6	9	36	3	2	2	2	3	2	1	2	17
10	DAYE	5	3	4	6	6	6	9	39	3	2	3	1	1	2	3	1	16
11	EMJP	5	5	4	6	6	8	9	43	1	1	2	1	1	2	2	1	11
12	FBS	5	5	3	6	5	8	9	41	2	2	1	1	2	2	1	2	13
13	LSMF	5	5	2	6	6	4	9	37	2	2	2	2	1	2	2	2	15
14	MTSD	4	4	3	6	6	4	9	36	1	2	1	1	1	2	3	1	12
15	MCMR	5	5	5	6	6	8	9	44	2	2	1	1	1	2	2	1	12
16	MAKW	5	4	1	6	6	6	9	37	2	2	1	2	1	2	1	2	13
17	MAAC	5	5	4	6	6	6	9	41	1	2	2	1	2	0	2	0	10
18	MECMJ	4	4	0	6	6	2	9	31	2	2	0	2	1	2	2	2	13
19	MOCM	5	4	4	6	6	6	9	40	1	1	1	2	3	3	3	1	15
20	MAA	5	5	4	6	6	8	9	43	2	2	3	2	3	3	2	2	19
21	PTKO	5	5	3	6	6	8	9	42	3	2	1	2	1	2	2	0	13
22	PMJR	5	4	1	6	6	8	9	39	2	3	2	1	2	2	3	2	17
23	RMMAR	2	5	2	4	5	6	9	33	2	2	1	2	1	2	1	2	13
24	RRKM	5	5	4	4	6	0	9	33	2	2	1	2	1	3	2	1	14
25	RNSE	5	5	1	6	6	2	9	34	3	2	2	1	2	2	0	2	14
26	SVA	4	5	5	6	6	6	9	41	2	2	1	2	2	3	2	2	16
27	SDJA	5	3	1	6	6	8	9	38	3	2	0	1	1	2	3	1	13
28	SPEJ	5	5	4	6	6	4	9	39	1	2	2	2	2	2	3	1	15
	PROMEDIO	4	4	3	5	6	5	8	36	2	2	2	1	1	2	2	1	13

DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA Y AYUDAS ESPECIALES
EVALUACIONES MADUREZ 2003

SECCION "F"		MARION MONROE								ABC								
No.	Nombre	Comp.de oraciones	Inferencias	Rimas	Sentimientos	Detalles	Similitud en formas	Significado de pal.	TOTAL	Rep. de fig.	Mem. Inmediata	Mem. Motora	Mem. Auditiva	Evocacion de relato	Pronunciación	Recorte	Punteado	TOTAL
1	APFJ	5	5	4	6	6	8	9	43	2	2	2	2	1	2	3	2	16
2	AALM	4	4	0	4	5	6	9	32	1	1	0	2	1	2	2	2	11
3	AAPR	3	5	4	6	5	8	9	40	2	1	1	2	1	2	3	1	13
4	AOSA	5	5	1	6	6	4	9	36	3	1	1	2	1	2	2	2	14
5	ALS	5	5	5	4	6	2	8	35	1	2	2	2	2	3	1	2	15
6	BRIA	5	5	4	6	6	4	9	39	2	2	2	2	1	2	3	1	15
7	BMJM	3	5	2	6	6	8	9	39	1	2	2	2	1	2	2	1	13
8	CILE	4	5	2	6	6	2	8	33	2	2	1	1	1	2	1	1	11
9	CAMR	5	5	3	6	5	2	9	35	1	1	2	2	1	2	1	1	11
10	CILE	4	4	0	4	6	6	9	33	1	2	2	1	2	2	1	2	13
11	CAMA	5	4	1	6	5	8	9	38	3	2	2	1	1	3	3	1	16
12	CAJM	4	3	1	6	5	8	9	36	1	2	1	1	2	2	2	1	12
13	CSJR	5	5	5	4	4	8	9	40	3	2	1	2	2	2	2	1	15
14	CGPM	5	5	3	4	6	8	9	40	1	2	2	2	2	3	1	1	14
15	DCKM	4	4	5	4	6	6	9	38	3	2	2	2	2	2	2	1	16
16	DCTFA	3	5	1	6	6	8	9	38	3	2	3	2	3	2	3	2	20
17	ECJC	3	5	1	6	5	6	9	35	2	2	2	2	1	2	2	2	15
18	EMDR	4	5	4	6	6	0	9	34	2	2	2	1	2	2	2	2	15
19	GRVA	5	5	5	4	4	8	9	40	2	2	2	1	2	2	3	2	16
20	GSMA	4	4	3	4	6	8	9	38	1	2	3	2	3	3	3	2	19
21	GRDM	5	5	3	6	6	4	7	36	3	2	2	2	1	2	3	1	16
22	HEAL	4	5	5	2	5	6	9	36	3	2	3	2	2	2	3	1	18
23	MRCA	4	5	0	6	6	4	8	33	3	2	3	1	2	2	3	2	18
24	MAPI	4	5	4	4	5	6	9	37	2	1	1	2	2	2	3	3	16
25	OVMV	4	3	3	6	5	2	9	32	2	1	1	2	1	2	2	1	12
26	RORA	5	4	4	6	6	4	9	38	2	2	3	1	3	3	2	3	19
27	RMMA	3	5	3	4	5	6	9	35	3	2	0	1	1	1	3	1	12
28	VLIA	3	4	1	6	5	6	9	34	2	2	2	2	1	2	2	2	15
	PROMEDIO	4	4	3	5	5	5	8	34	2	2	2	2	2	2	2	1	14

EVALUACIONES MADUREZ 2003

SECCIÓN "G"		MARION MONROE								ABC								
No.	Nombre	Comp.de oraciones	Inferencias	Rimas	Sentimientos	Detalles	Similitud en formas	Significado de pal.	TOTAL	Rep. de fig.	Mem. Inmediata	Mem. Motora	Mem. Auditiva	Evocación de relato	Pronunciación	Recorte	Punteado	TOTAL
1	AVKL	4	2	2	6	6	0	9	29	2	2	2	2	1	3	3	2	17
2	AGAM	3	4	1	6	3	8	9	34	3	2	3	2	3	2	3	2	20
3	BUDG	4	5	2	6	5	4	9	35	1	1	2	2	3	2	1	2	14
4	BRAR	5	5	2	2	6	6	9	35	2	2	1	1	1	2	2	2	13
5	BOAE	4	5	4	6	5	8	9	41	1	2	3	2	3	3	3	2	19
6	CLDA	4	5	3	6	6	8	9	41	1	1	2	2	1	2	0	2	11
7	CGS	5	5	2	6	6	8	9	41	2	2	1	1	0	2	3	2	13
8	CGSM	4	5	2	6	5	8	9	39	2	2	2	2	1	2	2	2	15
9	CHDM	5	4	0	6	5	4	9	33	3	2	2	0	1	2	3	2	15
10	CAMJ	4	5	3	6	6	4	9	37	2	2	2	2	2	3	3	2	18
11	DCDHMA	4	5	2	4	6	2	5	28	1	2	0	2	1	2	1	2	11
12	DAJE	3	5	4	6	5	6	9	38	2	2	3	2	0	2	2	1	14
13	DPJJ	5	5	3	6	6	8	9	42	1	2	2	1	2	2	1	2	13
14	ETD	5	5	1	6	6	8	9	40	3	2	3	2	2	3	3	2	20
15	GPDAC	4	5	5	6	5	8	9	42	3	2	1	2	3	2	1	2	16
16	GPJR	3	5	2	4	6	2	8	30	1	2	1	2	1	2	2	2	13
17	HVLE	3	5	3	4	6	6	9	36	2	2	2	1	0	2	2	2	13
18	HRJD	5	5	2	4	5	0	9	30	1	2	2	1	2	3	3	0	14
19	LCAI	4	5	4	6	6	6	9	40	3	2	3	1	2	2	3	2	18
20	MCKM	5	5	2	6	4	6	9	37	1	2	2	2	2	2	0	2	13
21	MZJE	4	5	2	6	6	6	9	38	2	2	2	2	2	2	3	2	17
22	MLAR	3	5	3	4	6	8	9	38	2	2	2	2	1	3	1	3	16
23	ODRA	5	5	1	4	6	6	9	36	2	2	0	2	2	2	2	2	14
24	PAJG	5	5	5	6	6	8	9	44	2	2	1	2	2	2	2	1	14
25	PAIA	3	5	4	6	6	6	9	39	3	2	2	1	3	2	3	2	18
26	RMMS	5	5	2	4	5	8	9	38	3	2	2	1	2	2	2	2	16
27	RMJM	3	5	1	4	5	6	9	33	1	2	1	2	0	2	3	2	13
28	SSFJ	5	5	4	6	6	8	9	43	2	2	1	2	2	2	2	2	15
29	SLDL	4	4	5	4	5	6	9	37	3	1	3	2	2	2	1	2	16
	PROMEDIO	4	5	3	5	5	6	8	35	2	2	2	2	1	2	2	2	14

EVALUACIONES MADUREZ 2003

SECCIÓN "H"

		MARION MONROE								ABC								
No.	Nombre	Comp. de oraciones	Inferencias	Rimas	Sentimientos	Detalles	Similitud en formas	Significado de pal.	TOTAL	Rep. de fig.	Mem. Inmediata	Mem. Motora	Mem. Auditiva	Evocación de relato	Pronunciación	Recorte	Puntaje	TOTAL
1	ABCJ	5	4	4	6	5	8	9	41	3	2	2	2	2	2	3	2	18
2	ACLD	4	5	2	6	5	6	9	37	2	2	2	2	1	2	2	2	15
3	BPMJ	3	3	3	4	5	2	9	29	3	2	1	2	2	2	2	2	16
4	BCSY	4	4	5	6	5	6	9	39	2	2	2	2	2	3	3	2	18
5	BQEE	5	4	0	6	6	6	9	36	2	2	0	1	2	3	3	2	15
6	CRDM	5	5	3	6	6	6	9	40	2	2	2	1	2	2	2	2	15
7	CMMA	5	4	5	6	5	8	9	42	1	2	0	2	1	2	2	2	12
8	CMJC	4	4	1	4	6	6	9	34	3	2	3	1	2	2	2	2	17
9	CHCKL	3	5	1	6	5	6	9	35	1	1	0	2	1	2	3	0	10
10	CAMG	4	5	2	0	6	8	9	34	2	3	2	2	2	1	1	0	13
11	DGJA	5	5	4	2	6	8	9	39	2	1	0	1	2	3	2	1	12
12	ECKJ	4	5	2	6	5	8	9	39	1	2	1	2	2	3	2	0	13
13	EPDM	4	5	3	4	6	6	9	37	2	2	0	2	1	2	1	2	12
14	GPPM	3	3	0	6	5	4	9	30	1	2	2	2	1	2	1	2	13
15	GTJM	5	5	5	6	6	6	9	42	3	2	3	2	2	2	2	3	19
16	GSJJJ	5	5	0	6	6	8	9	39	3	2	3	2	2	2	2	2	18
17	LGMP	5	4	4	6	6	6	9	40	2	2	2	1	3	3	3	2	18
18	LMMF	4	5	3	6	5	8	9	40	3	2	1	1	1	3	2	3	16
19	LFJA	4	5	0	6	5	8	9	37	3	2	2	1	2	1	2	2	15
20	MMMF	4	3	4	0	4	6	9	30	2	2	3	2	3	3	3	2	20
21	MAMJ	5	5	2	6	6	8	9	41	2	2	1	2	1	2	3	2	15
22	OCHS	4	5	2	6	6	8	9	40	2	3	2	2	2	1	2	2	16
23	PRAI	5	5	1	6	6	4	9	36	1	2	2	1	1	2	2	2	13
24	SRJD	5	5	4	6	6	6	9	41	2	1	3	2	1	2	1	2	14
25	SQLWH	5	5	5	6	6	6	9	42	1	2	3	1	2	3	3	1	16
26	SBLG	5	5	3	6	6	2	9	36	2	2	3	2	2	3	2	2	18
27	TTLA	5	5	4	6	5	8	9	42	2	2	3	2	2	2	3	2	18
28	VAMF	5	5	5	6	6	6	9	42	2	2	2	2	3	3	3	2	19
29	VBMF	5	4	3	6	6	4	8	36	3	2	2	2	2	2	2	2	17
	PROMEDIO	4	4	3	5	5	6	8	35	2	2	2	2	2	2	2	2	14

EVALUACIONES DE LECTURA
GRADO DE PREPARATORIA, AÑO 2004

DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA Y AYUDAS ESPECIALES
EVALUACIONES MENSUALES DE LECTURA 2004
PREPARATORIA "A"

No.	Nombre	FEBRERO	MARZO	ABRIL	MAYO	JUNIO	JULIO	AGOSTO	SEPTIEMBRE	PROM.
1	ANAM	85	87	90	86	85	91	90	86	89
2	APJM	99	100	90	95	100	98	97	97	97
3	BGJM	98	94	100	98	97	94	99	92	95
4	BMS	99	96	99	95	93	81	89	86	85
5	CBMI (Retirada)	65	35	35	35	R	R	R	R	R
6	CTRA	100	100	100	100	100	100	98	95	98
7	CHIKG	78	72	69	85	72	66	81	84	77
8	FWFR	95	86	86	66	84	67	89	92	83
9	GVAG	93	100	90	82	97	94	97	89	93
10	LGAL	89	A	88	79	77	74	85	79	79
11	MRCP	87	84	100	83	92	85	81	97	88
12	MTDF	92	100	95	97	92	88	98	95	94
13	MII	88	82	93	84	76	68	86	81	78
14	MCMR	97	88	90	76	82	77	82	85	81
15	MTAV	99	98	100	99	100	99	93	96	96
16	MALA	65	74	81	72	66	73	81	100	85
17	MSRA	90	64	76	64	67	76	89	75	80
18	NAVA	98	97	93	95	100	90	99	92	94
19	OOMA	99	92	85	85	100	81	89	86	85
20	PVM	100	96	95	100	92	91	86	91	89
21	PDLRS	99	75	100	99	100	88	99	97	95
22	PZJA	78	51	73	78	64	75	84	86	82
23	RMMR	92	94	97	96	98	88	88	95	90
24	RWJA	95	100	100	95	100	90	93	96	93
25	SSDA	93	96	93	87	83	83	85	90	86
26	TTAM	96	100	100	98	96	98	96	94	96
27	UOMF	89	96	87	87	94	90	85	92	89
	PROMEDIO GENERAL	79.3	75.2	77.6	74.7	76.9	73.5	78	78.3	76.6

DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA Y AYUDAS ESPECIALES
 EVALUACIONES MENSUALES DE LECTURA 2004
 PREPARATORIA "B"

No.	Nombre	FEBRERO	MARZO	ABRIL	MAYO	JUNIO	JULIO	AGOSTO	SEPTIEMBRE	PROM.
1	ABIR	98	90	100	98	94	91	97	92	93
2	AGEM	98	86	93	82	95	84	90	90	88
3	AMAL	79	72	71	73	74	77	92	72	80
4	ACD	96	94	98	90	100	90	94	85	90
5	CPRD	78	73	68	69	61	74	77	84	78
6	CLAS	99	95	100	98	95	87	95	99	94
7	CBJF	87	90	91	85	83	85	89	70	81
8	COEJ	85	100	100	97	100	94	95	95	95
9	CHPAA	88	85	87	73	78	82	86	85	84
10	CEEA	90	94	92	99	94	88	92	87	89
11	DCRS	96	99	97	92	100	85	96	96	92
12	FSCA	96	92	91	85	74	74	89	89	84
13	FSCA	91	89	80	93	72	76	85	85	82
14	GVCE	93	99	100	98	100	92	99	86	92
15	GLKP	97	91	94	87	84	89	88	91	89
16	GODA	100	100	93	93	89	90	87	87	88
17	GCJL	94	97	100	97	96	95	92	82	90
18	GOJC	95	90	76	83	71	96	83	79	86
19	MHEA	95	96	90	91	71	76	87	94	86
20	MDEA	95	98	100	99	100	93	90	71	85
21	MDMD	92	91	100	87	100	87	98	90	92
22	MELMJ	67	65	53	58	67	72	74	74	73
23	MBAL	97	98	97	94	72	75	84	72	77
24	NQAS	56	67	73	66	84	73	89	77	80
25	RAPI	93	86	97	79	92	79	89	87	85
	PROMEDIO GENERAL	70	70	70	68	67	66	70	66	

**DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA Y AYUDAS ESPECIALES
EVALUACIONES MENSUALES DE LECTURA 2004
PREPAPRATORIA "C"**

No.	Nombre	FEBRERO	MARZO	ABRIL	MAYO	JUNIO	JULIO	AGOSTO	SEPTIEMBRE	PROMEDIO
1	ASJP	92	90	93	100	93	80	93	90	88
2	CCHSM	87	88	76	57	75	64	87	82	78
3	CMLA	88	58	79	70	69	57	75	62	65
4	CMDJ	94	87	92	67	82	78	85	89	84
5	CLCR	95	81	78	78	74	72	87	85	81
6	GAMJ	89	61	75	60	73	73	83	65	74
7	PMPS	95	96	80	75	83	87	93	89	90
8	RRPS	82	90	90	100	100	100	100	95	98
9	RPLP	75	78	90	71	76	79	88	91	86
10	SGMS	94	90	95	87	98	100	100	95	98
11	SEJA	77	85	85	73	83	95	88	100	94
12	SDLAS	92	95	93	81	84	80	90	81	84
13	SZMA	95	63	85	85	81	95	88	87	90
14	SSLP	89	90	83	85	84	80	86	84	83
15	TRA	93	100	90	90	100	100	100	97	99
16	TOSA	92	100	A	89	77	85	90	82	86
17	TGLP	82	88	81	80	68	63	87	85	78
18	VHPJ	89	95	91	94	100	100	97	97	98
19	VGJA	98	95	97	100	97	95	81	99	92
20	VMMF	86	67	74	62	65	62	75	75	71
21	VRMA	97	95	97	83	enf.	94	95	97	95
22	VTEA	98	95	84	97	97	100	100	99	100
23	VSAN	84	58	73	67	85	76	91	89	85
24	VGCM	93	95	90	83	94	90	92	89	90
25	SHOA	98	85	84	88	84	86	92	97	92
	PROMEDIO GENERAL	73	69	69	65	65	67	72	71	70

**DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA Y AYUDAS ESPECIALES
EVALUACIONES MENSUALES DE LECTURA 2004
PREPAPRATORIA "D"**

No.	Nombre	FEBRERO	MARZO	ABRIL	MAYO	JUNIO	JULIO	AGOSTO	SEPTIEMBRE	PROM.
1	CLA	100	95	97	94	95	92	99	86	92
2	DRRM	85	72	85	67	64	62	77	85	75
3	DLPIHL	83	100	94	95	93	100	93	86	93
4	FRMA	95	100	95	90	95	84	87	85	85
5	HVMF	96	100	98	95	97	100	99	97	99
6	LRLF	94	93	89	85	95	75	97	97	90
7	MSF	95	100	94	95	95	100	96	96	97
8	MSDA	75	69	83	63	72	56	77	79	71
9	MAMF	81	79	72	63	76	68	80	87	78
10	OACA	81	95	85	82	93	80	94	87	87
11	OPA	86	90	95	92	88	80	88	79	82
12	PGLG	100	95	94	98	96	95	92	96	94
13	PGJR	82	94	90	96	94	74	86	96	85
14	PGJC	86	88	95	87	87	77	92	85	85
15	PCDM	85	100	95	93	95	95	92	94	94
16	PCMP	86	95	96	94	97	100	99	96	98
17	RRCC	95	95	97	95	95	92	100	87	93
18	RPCM	86	61	64	81	81	88	86	84	86
19	SGMF	91	95	A	95	96	90	88	91	90
20	SBRA	82	95	88	93	91	95	91	86	91
21	SMJD	100	100	98	100	98	100	100	94	98
22	STAG	75	A	82	58	92	68	89	95	84
23	VGDA	A	89	87	69	93	63	78	74	72
	PROMEDIO GENERAL	65	67	66	64	67	62	67	66	65

**DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA Y AYUDAS ESPECIALES
EVALUACIONES MENSUALES DE LECTURA 2004
PREPAPRATORIA "E"**

No.	Nombre	FEBRERO	MARZO	ABRIL	MAYO	JUNIO	JULIO	AGOSTO	SEPTIEMBRE	PROM.
1	AEJI	83	88	85	79	59	51	86	85	74
2	AVCS	67	83	74	69	81	60	89	84	78
3	AGJJ	90	100	98	94	93	79	97	95	90
4	BCS	86	98	86	88	78	88	98	89	92
5	CVAJ	86	96	86	78	67	73	78	94	82
6	CHIBA	66	68	61	55	71	78	93	90	87
7	CGDJ	95	95	96	100	87	83	97	94	91
8	CVJP	100	99	98	95	97	94	97	97	96
9	CGEA	100	99	97	100	86	93	91	96	93
10	DAYE	91	89	84	74	68	57	82	77	72
11	EMJP	100	100	93	100	92	94	89	97	93
12	FBS	93	83	81	72	79	70	80	86	79
13	LSMF	81	95	90	95	98	85	93	96	91
14	MTSD	96	97	97	90	91	72	83	80	78
15	MCMR	83	97	94	87	69	68	75	82	75
16	MAKW	87	93	90	100	97	97	94	94	95
17	MAAC	70	65	61	51	74	72	79	82	78
18	MECMJ	70	61	45	35	53	40	66	62	56
19	MOCM	75	78	69	63	79	50	76	75	67
20	MAA	100	99	100	95	91	95	85	91	90
21	PTKO	82	92	83	72	84	81	91	90	87
22	PMJR	87	98	94	78	97	80	93	95	89
23	RMMAR	70	79	62	69	78	58	90	92	80
24	RRKM	86	100	91	88	75	70	81	81	77
25	RNSE	94	95	96	78	72	82	86	80	83
26	SVA	89	89	93	90	97	81	93	99	91
27	SDJA	86	77	81	58	61	71	96	89	85
28	SPEJ	99	95	82	82	74	74	98	92	88
	PROMEDIO GENERAL	78	81	76	72	73	68	79	79	75

**DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA Y AYUDAS ESPECIALES
EVALUACIONES MENSUALES DE LECTURA 2004
PREPAPRATORIA "F"**

No.	Nombre	FEBRERO	MARZO	ABRIL	MAYO	JUNIO	JULIO	AGOSTO	SEPTIEMBRE	PROM.
1	APFJ	93	98	91	85	96	77	91	94	87
2	AALM	71	66	93	84	96	86	95	92	91
3	AAPR	75	93	81	81	83	70	82	87	80
4	AOSA	100	86	87	84	66	56	86	80	74
5	ALS	76	72	71	50	70	70	83	85	79
6	BRIA	84	75	80	51	74	64	78	89	77
7	BMJM	64	77	70	66	73	74	85	89	83
8	CILE	87	99	83	100	97	95	100	97	97
9	CAMR	86	84	90	86	81	74	94	84	84
10	CILE	76	76	78	82	80	75	90	87	84
11	CAMA	86	98	A	A	R	R	R		0
12	CAJM	86	97	77	80	84	78	93	81	84
13	CSJR	86	95	97	100	89	88	92	99	93
14	CGPM	80	79	65	71	73	76	84	79	80
15	DCKM	82	91	100	100	98	90	93	87	90
16	DCTFA	57	53	48	47	69	67	67	72	69
17	ECJC	84	69	91	94	74	68	91	76	78
18	EMDR	88	83	82	78	87	79	86	90	85
19	GRVA	86	97	82	90	83	85	88	92	88
20	GSMA	100	92	81	80	84	87	94	91	91
21	GRDM	75	76	81	47	69	70	92	90	84
22	HEAL	79	86	84	80	76	62	85	89	79
23	MRCA	74	80	77	61	66	60	70	80	70
24	MAPI	86	98	87	95	94	92	100	87	93
25	OVMV	89	92	73	70	89	58	84	76	73
26	RORA	89	95	100	95	98	88	97	92	92
27	RMMA	76	66	44	35	56	48	75	74	66
28	VLIA	80	93	90	83	93	87	93	80	87
	PROMEDIO GENERAL	74	76	73	69	73	67	79	77	75

DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA Y AYUDAS ESPECIALES
EVALUACIONES MENSUALES DE LECTURA 2004
PREPAPRATORIA "G"

No.	Nombre	FEBRERO	MARZO	ABRIL	MAYO	JUNIO	JULIO	AGOSTO	SEPTIEMBRE	PROM.
1	AVKL	80	87	81	77	84	81	95	92	89
2	AGAM	100	98	97	85	100	91	95	91	92
3	BUDG	79	92	79	69	82	78	82	77	79
4	BRAR	100	100	99	97	100	93	100	90	94
5	BOAE	87	89	97	95	100	85	100	90	92
6	CLDA	86	94	93	88	83	86	95	85	89
7	CGS	88	100	99	93	99	89	93	94	92
8	CGSM	89	78	93	73	74	70	84	89	81
9	CHDM	95	100	89	89	100	82	100	92	91
10	CAMJ	92	100	97	73	87	81	94	89	88
11	DCDHMA	62	92	92	82	85	84	92	86	87
12	DAJE	86	93	83	73	68	78	75	82	78
13	DPJJ	90	100	89	93	91	83	100	95	93
14	ETD	92	90	98	99	98	91	98	96	95
15	GPDAC	90	100	89	85	87	84	93	81	86
16	GPJR	43	56	58	67	82	69	86	84	80
17	HVLE	90	95	96	98	98	87	100	95	94
18	HRJD	92	90	95	94	95	89	88	97	91
19	LCAI	93	95	75	68	82	75	70	89	78
20	MCKM	95	90	99	95	99	96	100	96	97
21	MZJE	93	90	57	92	95	91	95	96	94
22	MLAR	97	95	99	97	91	83	93	90	89
23	ODRA	100	95	89	74	77	76	84	79	80
24	PAJG	95	100	99	100	100	95	100	95	97
25	PAIA	90	93	83	78	93	83	82	86	84
26	RMMS	95	88	90	82	71	76	81	89	82
27	RMJM	90	100	99	94	99	88	98	91	92
28	SSFJ	100	95	89	75	89	81	95	90	89
29	SLDL	91	91	75	76	78	74	75	66	72
	PROMEDIO GENERAL	83	87	83	79	83	78	85	83	82

**DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA Y AYUDAS ESPECIALES
EVALUACIONES MENSUALES DE LECTURA 2004
PREPAPRATORIA "H"**

No.	Nombre	FEBRERO	MARZO	ABRIL	MAYO	JUNIO	JULIO	AGOSTO	SEPTIEMBRE	PROM.
1	ABCJ	100	100	93	76	96	88	100	85	91
2	ACLD	90	100	99	99	100	94	100	86	93
3	BPMJ	95	100	96	85	97	81	93	91	88
4	BCSY	100	95	99	87	100	87	95	79	87
5	BQEE	100	94	88	71	80	80	91	80	84
6	CRDM	90	87	94	81	87	76	88	97	87
7	CMMA	86	100	95	87	99	87	100	97	95
8	CMJC	100	98	99	99	97	85	94	95	91
9	CHCKL	63	66	69	67	81	70	78	89	79
10	CAMG	55	70	74	71	80	70	88	80	79
11	DGJA	90	89	82	73	84	80	83	79	81
12	ECKJ	89	93	89	78	87	70	94	86	83
13	EPDM	80	88	83	74	84	81	88	91	87
14	GPPM	91	84	69	69	66	73	84	85	81
15	GTJM	97	90	99	87	99	97	100	99	99
16	GSJJJ	100	95	98	97	98	97	100	97	98
17	LGMP	95	95	98	93	99	96	100	96	97
18	LMMF	86	88	84	80	77	85	90	91	89
19	LFJA	95	97	91	84	99	89	93	94	92
20	MMMF	90	100	98	88	99	98	100	94	97
21	MAMJ	90	84	85	87	100	95	95	96	95
22	OCHS	84	76	82	66	79	70	81	97	83
23	PRAI	93	98	92	85	97	87	92	96	92
24	SRJD	90	93	92	85	90	76	97	80	84
25	SQLWH	100	95	99	100	100	98	99	100	99
26	SBLG	98	100	81	75	79	80	82	72	78
27	TTLA	100	95	100	97	100	90	94	89	91
28	VAMF	100	90	100	100	98	99	100	99	99
29	VBMF	93	91	81	67	80	81	89	86	85
	PROMEDIO GENERAL	85	86	84	78	85	79	87	84	83

RESUMEN

En este estudio se analiza la validez del test ABC de Lorenzo Filho y el test Básico de Lectura Inicial Marion Monroe para predecir el nivel de facilidad y dificultad según la madurez del niño para el aprendizaje de la lectura, en una población de 214 niños preescolares, de edades comprendidas entre los 5 y 7 años.

El método que se utilizó fue el inductivo-deductivo ya que por medio de los resultados obtenidos en las pruebas y del procedimiento criterio predicción se infirió la madurez de los niños para enfrentar el proceso de aprendizaje de la lectura.

Al analizar los datos y compararlos en una investigación de tipo experimental retrospectiva se pudo observar que los resultados con un mayor porcentaje de probabilidades acertadas la obtuvo el test básico de Lectura Inicial, de esta manera se dio por aceptada la hipótesis planteada al inicio.

Así pues por medio de esta investigación se brinda una ayuda a los profesionales y terapeutas en cuanto a la predicción del rendimiento en la lectura; para que implementen en su campo de trabajo y utilicen mecanismos que faciliten este proceso.