

## *HABILIDADES LINGÜÍSTICAS EN NIÑOS DE ESTRATO SOCIOCULTURAL BAJO, AL INICIAR LA PRIMARIA*

YOLANDA GUEVARA BENÍTEZ\*, GUSTAVO GARCÍA VARGAS, ALFREDO LÓPEZ HERNÁNDEZ,  
ULISES DELGADO SÁNCHEZ Y ÁNGELA HERMOSILLO GARCÍA  
FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES, IZTACALA. UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

*Recibido, agosto 1/2007*

*Concepto evaluación, septiembre 14/07*

*Aceptado, noviembre 4/2007*

### Resumen

El objetivo de este estudio fue evaluar las habilidades lingüísticas con que ingresan a la educación básica primaria alumnos de estrato socioeconómico bajo. Participaron 262 alumnos de primer grado, inscritos en ocho grupos de escuelas públicas del Estado de México, con una media de 5.7 años de edad. Se aplicó individualmente a cada alumno el Instrumento para Evaluar Habilidades Precurrentes para la Lectura (EPLE), de Vega (1991), al inicio del ciclo escolar 2004-2005. El análisis estadístico con el programa SPSS arrojó como resultado un puntaje promedio de 77 (DS=14), que corresponde al 57% de la calificación total del EPLE, lo que puede indicar que los alumnos ingresaron al primer grado de primaria con un nivel *insatisfactorio* de conductas lingüísticas. Se observan ligeras diferencias en las ejecuciones de los alumnos, a favor de quienes ingresaron con seis años de edad y con mayor número de años cursados en preescolar. Se discuten las implicaciones del bajo nivel lingüístico mostrado por los participantes y se proponen alternativas basadas en la investigación psicológica conductual.

*Palabras clave:* habilidades lingüísticas, educación preescolar, aptitud para el aprendizaje, educación primaria, estrato socio-cultural bajo.

## *LINGUISTIC SKILLS OF CHILDREN FROM A LOW SOCIOECONOMIC LEVEL AT THE BEGINNING OF ELEMENTARY EDUCATION*

### Abstract

The purpose of this study was to assess the linguistic skills of children from a low socioeconomic background who were beginning their elementary education. A total of 262 first-grade students with an average age of 5.7 years old and who were enrolled in 8 groups of public schools from Mexico State, participated in this project. The instrument used was the Precurrent Skills for Reading Assessment (PSRA) by Vega (1991), and was administered individually to each student at the beginning of the 2004-2005 school year. The statistical analysis using SPSS showed a mean score of 77 (SD=14), which corresponds to 57% of the total PSRA score. These results may indicate that first grade students have an *unsatisfactory* level of linguistic behaviour. Slight differences in the students' performances were observed. A slightly better performance was shown by those first grade students who were 6 years old at the beginning of the school year and who had previously received pre-school education. The implications of the poor linguistic level shown by the participants are discussed, and some alternatives based on the behavioural research, are proposed.

*Key words:* linguistic skills, preschool education, learning readiness, elementary education, low sociocultural stratum.

### INTRODUCCIÓN

El propósito del presente trabajo de investigación es aportar datos, obtenidos a partir de evaluaciones conductuales objetivas, acerca del nivel lingüístico con que ingresan al primer grado de primaria niños mexicanos de estrato socioeconómico bajo. Tales datos son analizados

en términos de las implicaciones que pueden darse en el aprovechamiento escolar de los alumnos, con base en los hallazgos de diversas investigaciones psicológicas que fundamentan la estrecha relación que guarda el desarrollo lingüístico infantil con el desarrollo académico.

El Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE, 2004) reporta algunas cifras que son indica-

---

\* Correspondencia: Av. De los Barrios número 1. Los Reyes, Iztacala. Tlalnepantla, Estado de México. C. P. 54090. C. E.: [cyguevara@campus.iztacala.unam.mx](mailto:cyguevara@campus.iztacala.unam.mx).

dores de problemas educativos en México: los resultados de las pruebas nacionales para evaluar el nivel de aprendizaje de los alumnos, al final del ciclo escolar 2002-2003, indican que sólo el 37% obtuvo un nivel satisfactorio en lectura y el 13% en matemáticas. También son conocidos los resultados de las evaluaciones realizadas dentro del Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA) de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE, 2005), donde se reporta que menos del 7% de los estudiantes mexicanos evaluados pueden considerarse buenos lectores y que dicho nivel de aprendizaje se encuentra por debajo del nivel académico promedio obtenido por estudiantes de otros países, tales como Brasil, Chile, Argentina y Perú.

El INEE reporta, además, que en las escuelas ubicadas en contextos marginados (urbanos y rurales) se obtuvieron niveles muy bajos de aprovechamiento escolar, y concluye que estos datos son indicadores de la fuerte influencia que tiene el “capital cultural” de las familias sobre el aprendizaje escolar, término en el que se incluyen el nivel educativo materno y la existencia de bienes culturales como libros y computadoras. Estos datos confirman, con poblaciones mexicanas, las observaciones que diversos investigadores han reportado en la literatura psicológica: que el modo en que es criado un niño influye fuertemente en sus capacidades intelectuales.

Entre los estudios pioneros en el campo pueden ubicarse las investigaciones de Farran (1982), Tough (1982), y Vacha y McLaughlin (1992). Los resultados de sus investigaciones indican que las habilidades lingüísticas y preacadémicas desarrolladas durante los años preescolares son menores en niños cuyos padres tienen un bajo nivel cultural. Los alumnos pertenecientes a un estrato sociocultural bajo muestran deficiencias en habilidades lingüísticas que se asocian con dificultades para la comprensión del lenguaje que los profesores emplean en el discurso académico, con dificultades para buscar relaciones causales entre eventos, e incluso con deficiencias en habilidades descriptivas, narrativas y gramaticales.

En la literatura psicológica relacionada con el bajo rendimiento escolar, autores como Hallahan, Kauffman y Lloyd (1999) y Macotela (1994) mencionan que la falta de habilidades lingüísticas, preacadémicas y de pensamiento puede ocasionar problemas para el desarrollo de la lectura, la escritura y las matemáticas. De hecho, Wallace, Larsen y Elksnin (1992) señalan que no puede decirse que un niño esté listo o preparado para enfrentar la instrucción escolar sin niveles aceptables de tales habilidades.

Las investigaciones realizadas en los últimos años arrojan nuevos datos acerca del tema. Muter, Hulme, Snowling y Stevenson (2004) señalan que la lectura es una habilidad

lingüística que, con raras excepciones, es aprendida sólo después de que el niño ha adquirido un nivel de competencia considerable en el lenguaje oral. Su investigación prueba el peso que tienen los niveles de desarrollo de diversas habilidades de lenguaje oral como predictores de diferentes componentes de la lectura, tales como el reconocimiento de palabras y la lectura de comprensión. Poe, Burchinal y Roberts (2004) aportan evidencias de que las experiencias en el ambiente familiar propician el desarrollo de habilidades lingüísticas en niveles altos o bajos, y de que tales niveles de desarrollo lingüístico en etapas preescolares se asocian con niveles similares de aptitud en el desarrollo de la lectura.

Los estudios de Buckner, Bassuk y Weinreb (2001) reportan que los niños sin hogar y los de estrato socioeconómico bajo muestran deficiencias académicas y de habilidad intelectual en general; concluyendo que la pobreza, y particularmente la movilidad familiar que suele asociarse con esta condición socioeconómica, es predictora de bajo aprovechamiento escolar de los alumnos. También Dearing, McCartney, Weiss, Kreider y Simpkins (2004) prueban que el nivel sociocultural de las familias puede influir sobre el desarrollo infantil preacadémico, lingüístico y académico, pero que el factor que tiene mayor influencia en estos aspectos es el nivel de educación de las madres; el estatus cultural familiar influye, no sólo sobre el desarrollo infantil, sino incluso sobre las actitudes, expectativas y sentimientos de los niños hacia la alfabetización.

Las investigaciones realizadas por Connor, Son, Hindman y Morrison (2005); Hughes, Gleason y Zhang (2005); Martínez, Martínez y Pérez (2004), así como Morrison, Rimm-Kauffman y Pianta (2003), además de confirmar el impacto del nivel sociocultural familiar sobre el desarrollo infantil, reportan una fuerte influencia de la escuela preescolar para el desarrollo de habilidades comunicativas y preacadémicas. Todo lo cual lleva a plantear la necesidad de que la escuela preescolar y primaria (especialmente el primer grado) enfoque sus esfuerzos al desarrollo de habilidades lingüísticas en los alumnos, antes de enfrentarlos a actividades de enseñanza de la lengua escrita.

Autores como Carroll, Snowling, Hulme y Stevenson (2003) demuestran que es posible mejorar los resultados de la instrucción en la lectura a través del entrenamiento en diferentes aspectos lingüísticos, previos a la enseñanza de la lengua escrita; mientras que Rosenquest (2002) reporta los beneficios de incluir en el currículum preescolar actividades interactivas basadas en libros que narren historias, cuidadosamente seleccionadas para propiciar en los niños la representación de ideas y conceptos, habilidades exploratorias, desarrollo sensorial, interés en ciencias y artes, desarrollo de vocabulario, motricidad gruesa y

fina, e incluso habilidades sociales. Baker, Mackler, Sonnenschein y Serpell (2001) miden el impacto de dichas actividades interactivas sobre el aprovechamiento en la lectura, sus resultados corroboran la influencia positiva de su incorporación dentro de los hogares y los cursos preescolares, lo cual ocurre en la mayoría de las familias y escuelas de clase media, no así en las de clase baja.

González (2004) expone que la inequidad social entre ciudadanos y familias existe en la mayoría de las sociedades actuales en todo el mundo y que, aun cuando el sistema educativo ha sido visto tradicionalmente como un medio para prevenir esta inequidad y garantizar que todos los niños tengan acceso al conocimiento, lo que sucede en la realidad es lo contrario, la escuela puede mantener y reproducir las diferencias sociales. En un país como México, donde un gran número de niños pertenece a familias de nivel socioeconómico bajo, resulta importante que la investigación psicológica se dirija a aportar mayores datos acerca de los factores que propician el fracaso escolar. A pesar de ello, están disponibles muy pocos reportes de estudios dirigidos a medir de manera objetiva el nivel lingüístico con que los alumnos inician su instrucción escolar. Por ello, no puede saberse qué tanto los cursos preescolares están preparando a los niños para beneficiarse de las materias que conforman el currículum del primer grado de primaria.

En un estudio anterior, llevado a cabo con niños mexicanos de estrato sociocultural bajo durante el ciclo escolar 1999-2000, se evaluó el nivel lingüístico con que los alumnos ingresaron al primer grado de educación básica primaria, a través de la aplicación individual de pruebas conductuales que cumplieron requisitos de objetividad y fueron referidas a criterio (Guevara y Macotela, 2002). Al inicio del curso, los alumnos mostraron niveles muy bajos en habilidades lingüísticas que pueden considerarse prerrequisitos para la lectura, tales como discriminación de sonidos, análisis y síntesis de palabras, conocimiento del significado de palabras, sinónimos y antónimos, comprensión de un cuento corto y expresión espontánea. Un dato importante es que no se encontraron diferencias estadísticamente significativas entre las habilidades lingüísticas de los niños que ingresaron con preescolar ( $n=50$ ) y las de los niños que ingresaron sin cursarlo ( $n=50$ ). La investigación longitudinal que evaluó los avances académicos de tales alumnos (Guevara y Macotela, 2000, 2005) mostró que, asociado al bajo nivel lingüístico mostrado por los niños al inicio del ciclo escolar, se presentó un desarrollo deficiente en lectura, escritura y matemáticas a lo largo de todo el primer grado de primaria. Tales hallazgos corroboraron, en una población mexicana, la fuerte relación que guardan los niveles lingüísticos y preacadémicos con

los niveles académicos desarrollados por los alumnos. Asimismo, se aportaron datos indicativos de que en los cursos preescolares parecían estarse descuidando actividades encaminadas a desarrollar habilidades lingüísticas en niños de estrato sociocultural bajo, lo que, aunado a la privación cultural en el seno familiar, ponía a los alumnos en desventaja para enfrentar los requerimientos del currículum de educación básica primaria.

Con estos antecedentes, la pregunta obligada es si tales condiciones prevalecen en la población mexicana de estrato sociocultural bajo, aún después de los cambios que se han dado en los últimos años, con políticas tales como la obligatoriedad del nivel preescolar.

La presente investigación tuvo como principal objetivo recabar datos actuales respecto al nivel de competencia lingüística con que los alumnos de estrato sociocultural bajo enfrentan los contenidos curriculares de su primer curso de educación formal, es decir, de su nivel de preparación para iniciar el proceso de alfabetización. Un segundo objetivo consistió en la comparación de los niveles de ejecución en conductas lingüísticas que muestran los alumnos, de acuerdo a variables como el número de años previos cursados en preescolar, edad y sexo de los participantes, o grupo escolar de pertenencia.

## MÉTODO

### *Tipo de Investigación*

La investigación consistió en un estudio de corte transversal, llevado a cabo a través de evaluaciones objetivas del nivel lingüístico de los alumnos, aplicadas durante el primer mes de clases del ciclo escolar 2004-2005.

### *Participantes*

Participaron en el estudio 262 alumnos de primer grado de primaria, inscritos en ocho grupos escolares. Los grupos se estudiaron tal como están conformados, con la heterogeneidad propia de los mismos en cuanto a número de alumnos en cada uno de ellos, edad y antecedentes escolares de los niños, e incluso la presencia de algunos alumnos repetidores (a lo cual se denomina muestra no probabilística intencional, según Newman, 1997). Los grupos escolares correspondieron a cuatro escuelas públicas del Municipio de Tultitlán, elegidas por estar ubicadas en colonias de estrato socioeconómico bajo, en la zona metropolitana del Estado de México. La población fue de 129 niñas y 133 niños, con una media de edad de 5.7 años (el rango fue de 5 a 10 años de edad), 257 de los alumnos ingresaron a primaria habiendo cursado preescolar y cinco no lo cursaron. El número de alumnos participantes por

cada grupo escolar fue como sigue: 41, 38, 38, 39, 19, 30, 32 y 25, respectivamente.

### *Situación*

Los niños fueron evaluados de manera individual, en un aula de aproximadamente 3x3 metros, con pizarrón y mesabancos. Cada una de las escuelas proporcionó un espacio similar para llevar a cabo las evaluaciones.

### *Instrumento*

Dado que el presente es un estudio de corte conductual, para elegir el instrumento se consideró que cumpliera los requisitos de la *evaluación referida a criterio*, que se centra en destrezas específicas individuales (Macotela, Bermúdez y Castañeda, 1995). Se eligió el *Instrumento para Evaluar Habilidades Precurrentes para la Lectura* (EPL), desarrollado por Vega (1991), diseñado para evaluar destrezas de tipo lingüístico y conceptual que los niños deben dominar antes de iniciar el aprendizaje de la lengua escrita. El inventario abarca diez áreas conductuales específicas o subpruebas: pronunciación correcta de sonidos del habla (15 reactivos), discriminación de sonidos (10 reactivos), análisis y síntesis auditivos (20 reactivos), recuperación de nombres ante la presentación de láminas (10 reactivos), seguimiento de instrucciones (10 reactivos), conocimiento del significado de palabras (20 reactivos), comprensión de sinónimos, antónimos y palabras supraordinadas (20 reactivos), repetición de un cuento captando las ideas principales y los detalles (calificado sobre 10 puntos, de acuerdo a la ejecución del niño), diferencia entre dibujo y texto (10 reactivos) y expresión espontánea (calificado sobre 10 puntos, de acuerdo a la ejecución del niño). El total de la prueba es de 135 puntos.

Dicho instrumento fue probado y validado en México, con una muestra de niños próximos a concluir el nivel preescolar. Los datos de construcción, validez y confiabilidad fueron reportados por su autora, quien realizó análisis de correlación de cada uno de los subtests del EPL con los de tres instrumentos (prueba ABC de Filho, 1960; prueba de Anton Brenner, 1964, y el Inventario de Evaluación Académica de Macotela, 1986; todos citados en el reporte de Vega, 1991), incluyendo solamente los reactivos que mostraron una alta correlación (alpha de Cronbach) para asegurar el valor predictivo de la prueba. También se aplicó una prueba de reactivos, a través de la calificación de cuarenta jueces expertos en el campo, y se realizó un análisis de regresión múltiple, ofreciendo datos de validez predictiva. En suma, la autora sólo incluyó en el EPL las habilidades que tuvieron un porcentaje adecuado de confiabilidad y que fueron seleccionados por, al menos, un 70% de los jueces.

### *Procedimiento de obtención de datos*

Dado que únicamente se administraron evaluaciones de tipo académico, dentro de las instalaciones y en el horario escolar, se solicitó autorización a la dirección y a los profesores de las escuelas primarias, informándoles sobre el uso y la confidencialidad de los datos a obtener. A los alumnos y sus padres se les preguntó si estaban de acuerdo en que se administraran las pruebas y se les dijo que si no querían participar podían negarse. La aplicación del instrumento duró aproximadamente 30 minutos y se administró a los 262 alumnos durante el primer mes de clases. Se pidió a los directores de las cuatro escuelas que proporcionaran datos respecto a si los niños ingresaron habiendo cursado o no el nivel preescolar, así como el número de años cursados en dicho ciclo. El instrumento fue aplicado a cada niño por estudiantes egresados de la carrera de psicología, entrenados expresamente para su aplicación. Al inicio de cada subprueba, el evaluador daba las instrucciones y proporcionaba los ejemplos al niño; después presentaba cada reactivo y en la hoja de registro anotaba la respuesta emitida por el niño. Se anotaba también la hora de inicio y fin de la prueba, y una vez concluida su aplicación se anotaban observaciones.

### *Evaluación y calificación*

Dado el formato del instrumento, en seis de las subpruebas el evaluador sólo registró si la respuesta del alumno fue correcta o incorrecta, en este caso estuvieron: *pronunciación de sonidos del habla, discriminación de sonidos, análisis y síntesis auditivos, recuperación de nombres ante la presentación de láminas, seguimiento de instrucciones y diferenciación entre dibujo y texto*; en las restantes cuatro subpruebas, el evaluador anotó las respuestas literales del niño y éstas se calificaron de acuerdo a los criterios incluidos en el instructivo de evaluación del instrumento. Dicha calificación fue realizada por parte de dos evaluadores entrenados y revisada por un tercer evaluador, procedimiento que aseguró la confiabilidad en las calificaciones.

Para realizar los análisis estadísticos se creó una base de datos con el programa SPSS (versión 12) que incluyó las calificaciones de los niños del estudio, en cada uno de los reactivos del instrumento, así como sus datos generales. Se procedió a la obtención de la media y la desviación estándar para la muestra total y para cada grupo escolar, en las diez subpruebas y en el total de la prueba. También se realizaron comparaciones de las ejecuciones de los alumnos tomando como variables: edad, sexo, grupo y número de años cursados en preescolar, a través de análisis de varianza (ANOVA) por comparación de medias.

## RESULTADOS

Para conocer la ejecución de los alumnos en cada uno de los aspectos evaluados, se obtuvo el porcentaje de ejecución de la muestra completa (N=262) en cada subprueba y en el total de la prueba EPLE, cuyos datos aparecen en la Figura 1.

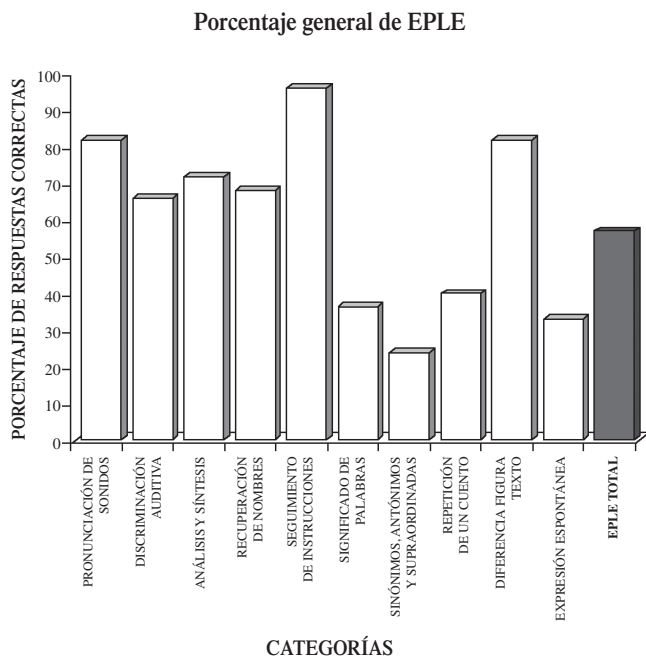


Figura 1. Muestra los porcentajes promedio de ejecución en cada una de las subpruebas aplicadas y en el total EPLE, considerando a los 262 participantes del estudio (ciclo 2004-2005).

La subprueba con mejor ejecución fue *seguimiento de instrucciones*, con una media de 9.6, de los 10 puntos posibles. Las demás subpruebas obtuvieron, en orden descendente las calificaciones siguientes: *pronunciación de sonidos del habla* 12 de 15 puntos posibles, *diferenciación figura-texto* con 8 de 10, *análisis y síntesis auditivas* con 14 de 20 puntos posibles. Por debajo del 70% de respuestas correctas se ubicaron: *recuperación de nombres ante la presentación de láminas* (7 puntos de los 10 posibles) y *discriminación de sonidos* (7 de 10). Por debajo del 50% de ejecución se encontraron las habilidades: *repetición de un cuento captando las ideas principales y los detalles* (4 de 10 puntos), *significado de palabras* (7 de 20), *expresión espontánea* (3 de 10) y *sinónimos, antónimos y palabras supraordinadas* (5 de 20 puntos posibles). Considerando toda la prueba EPLE, la media de calificación fue de 77, que corresponde a una ejecución del 57% para la muestra total.

La distribución de los porcentajes de ejecución de cada uno de los grupos escolares fue similar a la descrita para la muestra total estudiada. En todos los grupos los mayores porcentajes correspondieron a *seguimiento de instrucciones*, en tanto que las habilidades relacionadas con *sinónimos, antónimos y palabras supraordinadas, repetición de un cuento captando las ideas principales y los detalles*, así como *expresión espontánea*, se ubicaron por debajo del 50% de ejecución.

Los resultados del análisis de varianza a través de la comparación de medias, se exponen a continuación.

No se encontraron diferencias estadísticamente significativas atribuibles al sexo, considerando el total de la prueba: la media para las niñas fue de 77 y la de los varones de 78 ( $F_{(1,261)}=.194$ ;  $p>0.05$ ). En las comparaciones por subprueba se encontraron diferencias significativas únicamente en *recuperación de nombres ante la presentación de láminas* ( $F_{(1,261)}=4.542$ ;  $p<0.05$ ), a favor de los alumnos de sexo masculino.

En lo relativo a grupo escolar, se encontraron diferencias significativas a favor del grupo 1 en los puntajes totales del EPLE ( $F_{(7,261)}=2.528$ ;  $p<0.05$ ), así como en *discriminación de sonidos* ( $F_{(7,261)}=3.052$ ;  $p<0.05$ ), *análisis y síntesis auditivas* ( $F_{(7,261)}=5.393$ ;  $p<0.05$ ) y *expresión espontánea* ( $F_{(7,261)}=4.576$ ;  $p<0.05$ ).

Para realizar el análisis estadístico con respecto a las diferencias de puntaje por edad, fue necesario eliminar los datos de nueve alumnos que contaban con más de seis años de edad, dado que constituían una submuestra muy pequeña y además eran repetidores. Al comparar los resultados obtenidos por los alumnos de cinco años (N=68, media global de 72) con los obtenidos por los alumnos de seis años (N=186, media global de 79), se encontraron diferencias estadísticamente significativas a favor de quienes ingresaron con seis años de edad. Tales diferencias se dieron en las subpruebas *análisis y síntesis auditivas* ( $F_{(1,253)}=6.889$ ;  $p<0.05$ ), *pronunciación de sonidos del habla* ( $F_{(1,253)}=8.402$ ;  $p<0.05$ ), *recuperación de nombres ante la presentación de láminas* ( $F_{(1,253)}=5.237$ ;  $p<0.05$ ), *conocimiento del significado de palabras* ( $F_{(1,253)}=6.028$ ;  $p<0.05$ ), así como en el total de la prueba EPLE ( $F_{(1,253)}=10.989$ ;  $p<0.05$ ). Este puntaje total correspondió a 59% de respuestas correctas para los alumnos de seis años de edad, contra 53% de los alumnos con cinco años de edad.

Para llevar a cabo el análisis estadístico con respecto a las diferencias por número de años cursados en preescolar, nuevamente fue necesario eliminar los datos de submuestras demasiado pequeñas, en este caso estuvieron los alumnos sin preescolar, los que cursaron tres años de preescolar y algunos de los que no se pudo saber exacta-

mente cuántos ciclos preescolares cursaron. El análisis se centró en la comparación de los resultados obtenidos por los alumnos que cursaron un año de preescolar ( $N=123$ , media global de 75) con los obtenidos por los que cursaron dos ( $N=95$ , media global de 81). Se encontraron diferencias estadísticamente significativas, a favor de los niños que cursaron dos años de preescolar, en *análisis y síntesis auditiva* ( $F_{(1,217)}=7.07$ ;  $p<0.05$ ), en *sinónimos, antónimos y palabras supraordinadas* ( $F_{(1,217)}=4.44$ ;  $p<0.05$ ), en *expresión espontánea* ( $F_{(1,217)}=6.13$ ;  $p<0.05$ ), así como en el puntaje *Total del EPLE* ( $F_{(1,217)}=11.39$ ;  $p<0.05$ ). Este puntaje total correspondió a 60% de respuestas correctas para los alumnos con dos años cursados en preescolar, contra 56% de los alumnos con un año cursado en preescolar.

Por último, dado que la metodología, el instrumento y las características de los alumnos participantes en el presente estudio (ciclo escolar 2004-2005) guardan relación con las de la investigación de Guevara y Macotela, llevada a cabo en el ciclo escolar 1999-2000, se consideró conveniente agregar a este reporte una comparación de los resultados obtenidos por los alumnos de ambos ciclos, cuando les fue aplicado el instrumento EPLE. La Figura 2 es una gráfica comparativa entre las ejecuciones de los alumnos de ambas muestras.

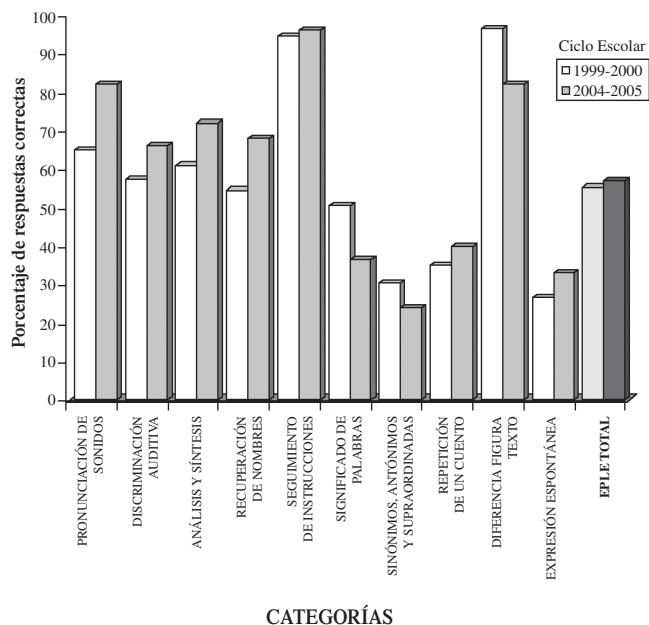


Figura 2. Muestra los porcentajes promedio de ejecución en cada una de las subpruebas y total del EPLE. Comparativo de los alumnos de dos ciclos escolares (1999-2000 y 2004-2005).

No se observan diferencias entre los alumnos de los dos ciclos escolares comparados, en lo relativo a la subprueba *seguimiento de instrucciones*, que obtuvo un nivel por arriba del 90% en ambas muestras de alumnos. Sin embargo, en las demás habilidades sí se observan algunos cambios. En *diferencia figura-texto*, los niños del ciclo escolar 1999-2000 obtuvieron un nivel por arriba del 95%, mientras los niños del ciclo 2004-2005 alcanzaron el 81% de ejecución. También disminuyeron los porcentajes en *significado de palabras*, así como en *sinónimos, antónimos y palabras supraordinadas*. Se muestran incrementos de un poco más del 10% en las habilidades lingüísticas siguientes: *pronunciación de sonidos del habla, análisis y síntesis auditivas, y recuperación de nombres ante la presentación de láminas*; otros incrementos ligeros se aprecian en *discriminación auditiva, expresión espontánea y repeticón de un cuento*.

A pesar de tales diferencias, al visualizar el perfil general de ejecución no se aprecian grandes cambios entre los alumnos de ambas generaciones. Las cuatro habilidades lingüísticas con menores niveles de ejecución entre los alumnos evaluados en el ciclo escolar 1999-2000 (*significado de palabras, sinónimos, antónimos y palabras supraordinadas, repeticón de un cuento captando las ideas principales y expresión espontánea*) vuelven a presentarse con niveles inferiores al 50% entre los alumnos del ciclo escolar 2004-2005. En lo que se refiere al porcentaje total de la prueba, el nivel de ejecución fue menor al 60% en ambos casos.

## DISCUSIÓN

Como se desprende de lo reportado, la mayoría de los participantes obtuvo una ejecución que apenas rebasa la mitad de la calificación total de la prueba EPLE, lo cual parece ser indicativo de que los alumnos de la población estudiada ingresaron al primer grado de primaria con un nivel de habilidades lingüísticas que puede considerarse insatisfactorio.

Si se toma como *adecuado o satisfactorio* un nivel igual o superior al 80% de ejecución, sólo tres subpruebas alcanzaron dicho nivel. Analizando éstas puede verse que *seguimiento de instrucciones, diferencia figura-texto y pronunciación de sonidos del habla* son pruebas sumamente sencillas y su correcta ejecución puede realizarse por prácticamente cualquier niño de cinco a seis años de edad sin ninguna experiencia preescolar, dado que son habilidades que normalmente se propician en el hogar. En nuestra investigación previa ya citada, donde todos los niños contaban con seis años de edad, no se apreciaron

diferencias entre los que cursaron preescolar y los que no lo cursaron, y el nivel alcanzado en estas habilidades también fue *satisfactorio*. En el presente estudio se observó que los niños de seis años de edad pronunciaron mejor que los de cinco y que en las tres habilidades lingüísticas mencionadas no hubo diferencias entre los alumnos tomando como base el número de ciclos preescolares cursados. Al parecer, en los hogares de los niños evaluados suelen propiciarse estas tres habilidades lingüísticas.

Considerando como un nivel *medio* las ejecuciones entre 60 y 80% de respuestas correctas, en este nivel se encontraron *discriminación de sonidos, análisis y síntesis auditivas y recuperación de nombres ante la presentación de láminas*. En algunas de estas habilidades se observaron diferencias, a favor de los niños que ingresaron con seis años de edad y de quienes cursaron dos años de preescolar, probablemente porque los cursos preescolares incluyeron actividades encaminadas hacia su desarrollo. Es de llamar la atención que esas habilidades obtuvieron mayores niveles de ejecución en los alumnos del ciclo 2004-2005 que en los evaluados en el ciclo 1999-2000. Cinco años atrás, los niveles de ejecución encontrados estuvieron por debajo del 60%. Tales datos parecen indicar que hay un cierto avance en los resultados de los cursos preescolares, en lo relativo a estas tres habilidades.

Los porcentajes entre 40 y 60% de ejecución pueden considerarse *insatisfactorios*. En este caso se ubicó la ejecución global o total de la prueba EPLE, que se obtiene como un promedio de todas las subpruebas. Aun cuando, como ya fue mencionado, los alumnos con dos años cursados en preescolar mostraron mejores niveles en algunas subpruebas e incluso se encontraron diferencias estadísticamente significativas a favor de estos alumnos, en el puntaje total de la prueba se pueden ubicar dentro de un nivel *insatisfactorio*, dado que obtuvieron una ejecución global promedio de 60%.

Las habilidades con puntajes y promedios menores fueron *significado de palabras, sinónimos, antónimos y palabras supraordinadas, repetición de un cuento captando las ideas principales y expresión espontánea*. Si se considera que en la mayoría de los casos estas habilidades obtuvieron porcentajes menores al 40%, puede decirse que sus niveles de ejecución son *deficientes*. Al parecer, estas habilidades lingüísticas no fueron promovidas en los niños que participaron en el presente estudio (ciclo escolar 2004-2005), ni por parte de sus familiares ni por los profesores de sus cursos preescolares. Cabe hacer notar que en el estudio realizado hace cinco años los niveles de estas habilidades fueron muy similares a las actuales.

Dado que aquel estudio se realizó con 100 niños de cuatro escuelas públicas de un municipio del Estado de

México y éste con 262 niños pertenecientes a cuatro escuelas públicas de otro municipio, no puede decirse que estos resultados sean indicativos del nivel lingüístico con que ingresan todos los alumnos a las escuelas públicas primarias. Sin embargo, sí aportan datos que corroboran, con poblaciones mexicanas, que el pertenecer a un nivel socioeconómico bajo puede traducirse en ingresar a la primaria con niveles deficientes en ciertas habilidades lingüísticas como las aquí evaluadas.

Para apreciar las implicaciones de estos resultados, es necesario tomar en consideración que actualmente existe un acuerdo general respecto al papel central que juegan las habilidades lingüísticas en la adquisición de la lectura, así como las múltiples evidencias de investigaciones que prueban que los niños con un desarrollo lingüístico deficiente enfrentan una serie de problemas durante el aprendizaje de la lecto-escritura (Connor, et al, 2005; Hughes, et al, 2005).

Por ello es importante retomar una de las preguntas que dieron origen a la presente investigación: cuál es el impacto que pueden haber tenido las recientes políticas educativas en preescolar sobre el grado de preparación de los niños de nivel sociocultural bajo. Puede decirse que la proporción de niños que podemos encontrar sin haber cursado preescolar es cada vez menor -en la población aquí estudiada sólo cinco alumnos estuvieron en ese caso-, lo cual es indicativo de que la política de obligatoriedad del preescolar ha dado como fruto que la mayoría de los padres se preocupe por llevar a los niños a la escuela desde edades más tempranas. Sin embargo, no se observan evidencias de que las políticas educativas hayan generado cambios en cuanto al nivel de preparación que se logra en los cursos preescolares, si tomamos en consideración las conductas lingüísticas evaluadas en este estudio. En todos los grupos escolares aquí reportados -independientemente de la edad, sexo o número de años preescolares de los participantes-, el nivel general de aptitud lingüística estuvo por debajo del deseable para que los alumnos inicien el aprendizaje de la lecto-escritura.

Dados estos hallazgos, así como los resultados de las evaluaciones académicas -realizadas por el INEE y el programa PISA-, parece claro que el deficiente nivel lingüístico y académico de un gran número de alumnos mexicanos hace necesario reorientar los cursos de preescolar y primaria, de tal manera que promuevan en los alumnos un mejor desarrollo académico.

Con base en la investigación psicológica, es claro que en el caso de los cursos preescolares se requiere enfatizar aquellas actividades que permitan un desarrollo lingüístico que prepare a los alumnos para enfrentar la enseñanza de la lecto-escritura. Es necesario incorporar actividades

preescolares encaminadas a ampliar el conocimiento y dominio del significado de palabras, la ubicación de sinónimos y antónimos, el desarrollo de conceptos acerca de objetos, personas y eventos, la descripción y narración de sucesos, la comprensión y narración de historias, así como habilidades de diálogo y expresión espontánea. Todo ello puede llevar a un mayor dominio del lenguaje oral, que les permita a los alumnos comprender el lenguaje que su profesor de primaria utiliza para sus exposiciones didácticas, beneficiarse de los contenidos de sus libros de texto y desarrollar de manera exitosa la lectura y la escritura, en los niveles que estipula el programa del primer grado.

Tal como ingresan los alumnos al primer grado de primaria, al menos en poblaciones similares a las aquí reportadas, parece difícil que los alumnos estén en condiciones de comprender plenamente el discurso didáctico de sus profesores cuando les expliquen los diversos conceptos contemplados en el programa de estudios para materias como ciencias naturales, ciencias sociales, matemáticas o español. Situación que puede resultar aún más problemática si se considera que muchos profesores de primaria recurren a la lectura de los textos como recurso didáctico para impartir diversas materias, como ha sido reportado por investigaciones realizadas en aulas de diversos grados educativos (Guevara, Mares, Rueda, Rivas, Sánchez y Rocha, 2005).

Parece clara la necesidad de llevar a cabo una evaluación diagnóstica a nivel nacional que permita conocer el nivel preacadémico y lingüístico que los niños logran después del preescolar, así como las posibilidades que tienen de alcanzar un óptimo desarrollo académico. Ese tipo de evaluaciones permitiría detectar a aquellos alumnos cuyo desarrollo lingüístico y preacadémico sea deficiente y poner en marcha programas compensatorios antes de que presenten problemas en el aprendizaje de las materias básicas de educación primaria, dado que es en los primeros grados de primaria donde se presentan los mayores riesgos de fracaso escolar.

El uso de evaluaciones objetivas y referidas a criterio puede informar a los docentes acerca del grado de aptitud lingüística y preacadémica de sus alumnos, porque están diseñadas con una lógica diagnóstico-prescriptiva conductual. Las bases teórico-metodológicas de la evaluación conductual permiten guiar la programación de actividades y objetivos curriculares.

## REFERENCIAS

Baker, L., Mackler, K., Sonnenschein, S. & Serpell, R. (2001). Parents' interactions with their first-grade children during

- storybook reading and relations with subsequent home reading activity and reading achievement. *Journal of School Psychology*, 39, 5, 415-438.
- Buckner, J. C., Bassuk, E. L. & Weinreb, L. F. (2001). Predictors of academic achievement among homeless and low-income housed children. *Journal of School Psychology*, 39, 1, 45-69.
- Carroll, J. M., Snowling, M. J., Hulme, C. & Stevenson, J. (2003). The development of phonological awareness in preschool children. *Developmental Psychology* 39, 5, 913-923.
- Connor, C. M., Son, S., Hindman, A. H. & Morrison, F. J. (2005). Teacher qualifications, classroom practices, family characteristics, and preschool experience: Complex effects on first graders vocabulary and early reading outcomes. *Journal of School Psychology*, 43, 4, 343-375.
- Dearing, E., McCartney, K., Weiss, H. B., Kreider, H. & Simpkins, S. (2004). The promotive effects of family educational involvement for low-income children's literacy. *Journal of School Psychology*, 42, 6, 445-460.
- Farran, D. (1982). Mother-child interaction. Language development, and the school performance of poverty children. En L. Feagans & D. Farran (dirs.) *The Language of Children Reared in Poverty. Implications for Evaluation*. New York: Academic Press.
- González, A. M. (2004). International perspectives of families, schools and communities: Educational implications for family-school-community partnerships. *International Journal of Educational Research*, 41, 1, 3-9.
- Guevara, Y. y Macotela, S. (2000). Proceso de adquisición de habilidades académicas: una evaluación referida a criterio. *Revista Iberpsicología 2000: 5. 2. 4, 1-14*. Universidad Complutense de Madrid, España. <http://fs-morente.filos.ucm.es/publicaciones/iberpsicologia/Iberpsico9/guevara/guevara.htm>
- Guevara, Y. y Macotela, S. (2002). Sondeo de habilidades preacadémicas en niños mexicanos de estrato socioeconómico bajo. *Revista Interamericana de Psicología*, 36, 1, 255-277.
- Guevara, Y. y Macotela, S. (2005). *Escuela: del fracaso al éxito. Cómo lograrlo apoyándose en la psicología*. México. Pax.
- Guevara, Y., Mares, G., Rueda, E. Rivas, O., Sánchez, B. y Rocha, H. (2005). Niveles de interacción que se propician en alumnos de educación primaria durante la enseñanza de la materia español. *Revista Mexicana de Análisis de la Conducta*, 31, 1, 23-45.
- Hallahan, D., Kauffman, J. & Lloyd, J.W. (1999). *Introduction to Learning Disabilities*, 2a. Ed. Boston: Allyn & Bacon.
- Hughes, J. N., Gleason, K. A. & Zhang, D. (2005). Relationship influences on teacher's perceptions of academic competence in academically at-risk minority and majority first grade students. *Journal of School Psychology*, 43, 4, 303-320.
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. (INEE, 2004). Resultados de las pruebas nacionales de aprovechamiento en lectura y matemáticas aplicadas al fin del ciclo 2002-2003. Dirección de Pruebas y Medición. [http://multimedia.ilce.edu.mx/inee/pdf/productos/informe\\_resultados\\_2002\\_2003.pdf](http://multimedia.ilce.edu.mx/inee/pdf/productos/informe_resultados_2002_2003.pdf)



- Macotela, S. (1994). Problemas de aprendizaje: treinta años de debate. *XII Congreso Mexicano de Análisis de la Conducta, Cocoyoc, Morelos, 16 a 18 de febrero de 1994*, México.
- Macotela, S., Bermúdez, P. y Castañeda, I. (1995). *Evaluación de problemas de aprendizaje y bajo rendimiento*. Universidad Nacional Autónoma de México: Programa de publicaciones de material didáctico. Facultad de Psicología.
- Martínez, R. A., Martínez, R. & Pérez, M. H. (2004). Children's school assessment: Implications for family-school partnerships. *International Journal of Educational Research*, 41, 1, 24-39.
- Morrison, E. F., Rimm-Kauffman, S. & Pianta, R. C. (2003). A longitudinal study of mother-child interactions at school entry and social and academic outcomes in middle school. *Journal of School Psychology*, 41, 3, 185-200.
- Muter, V., Hulme, Ch., Snowling, M. J. & Stevenson, J. (2004). Phonemes, rimes, vocabulary, and grammatical skills as foundations of early reading development: evidence from a longitudinal study. *Developmental Psychology*, 40, 5, 665-681
- Newman, W. L. (1997). *Social research methods: Qualitative and quantitative approaches*. Boston: Allyn & Bacon.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE, 2005). Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA). <http://www.oecd.org/bookshop/>
- Poe, M. D., Burchinal, M. R. & Roberts, J. E. (2004). Early language and the development of children's reading skills. *Journal of School Psychology*, 42, 4, 315-332.
- Rosenquest, B. B. (2002). Literacy-based planning and pedagogy that supports toddler language development. *Early Childhood Education Journal*, 29, 4, 241-249.
- Tough, J. (1982). Language, poverty and disadvantage in school. En L. Feagans & D. Farran (Dirs.) *The language of children reared in poverty. Implications for evaluation*. New York: Academic Press.
- Vacha, E. & McLaughlin, T. (1992). The social structural, family, school, and personal characteristics of at-risk students: policy recommendations for school personnel. *Journal of Education*, 174, 3, pp.9-25.
- Vega, L. (1991). Proposición y prueba de un instrumento para evaluar habilidades precurrentes de lectura. Tesis de Maestría en Psicología Educativa. Facultad de Psicología. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Wallace, G., Larsen, S. & Elksnin, L. (1992). *Educational Assessment of Learning Problems*. Austin, Texas: PRO-ED.