

# **EFFECTOS DE UN PROGRAMA DE ESTIMULACIÓN DEL LENGUAJE EN NIÑOS CON BAJO RENDIMIENTO ESCOLAR RESIDENTES EN UN ASENTAMIENTO HUMANO DE CHORRILLOS**

*Alejandro Dioses Chocano  
José Morocho Seminario  
Carlos Velásquez Centeno  
Abel Cuzcano Zapata  
Gloria Díaz Acosta*

## **RESUMEN**

*El objetivo del presente estudio fue determinar si un programa sistemático de estimulación del lenguaje, que incidiera en los aspectos léxico semánticos, mejoraba el rendimiento en el área de comunicación integral de niños con bajo rendimiento escolar que cursaban el primer grado de educación primaria en un colegio perteneciente a una zona urbano -marginal de Lima Metropolitana.*

*Se estudiaron dos grupos de niños de 30 y 22 alumnos cada uno, el primero de ellos, que presentaba bajo rendimiento escolar, participó en el programa de estimulación del lenguaje, mientras que el segundo, conformado por niños con rendimiento escolar promedio, sirvió de grupo control, ambos grupos asistían al mismo colegio y eran atendidos por los mismos maestros.*

*Se utilizó una prueba de fluidez léxica y una de vocabulario, las cuales fueron administradas a ambos grupos antes y después de la experiencia, asimismo, se controlaron las notas del área de comunicación integral obtenidas por los niños en los exámenes rendidos en el aula.*

*Los resultados obtenidos mostraron que existe un incremento significativo en el vocabulario." la fluidez léxica de los alumnos que participaron del programa, como cual se demuestra que el diseño curricular planteado es válido para mejorar estos aspectos del lenguaje: sin embargo; dichos logros no se reflejaron en incrementos significativos en las puntuaciones alcanzadas durante los exámenes de aula correspondientes al área de comunicación integral.*

**Palabras Clave:** Estimulación, Lenguaje, Rendimiento Escolar; fluidez léxica.

## **ABSTRACT**

*The objective of the present study was to determine if a systematic program of stimulation of the language that impacted in the lexicon semantic aspects, improved the yield in the area of children's integral communication with low school yield that you/they studied the first degree of primary education in a school belonging to a marginal urban area of Metropolitan Lima.*

*Children's of 30 two groups and 22 students were studied each one, the first of them that presented low school yield, participated in the program of stimulation of the language, while the second, conformed by children with yield school average, it served as group control, both groups attended the same school and they were assisted by the same teachers.*

*A test of lexical fluency was used and one of vocabulary, which were administered before lo both groups and after the experience, also, the notes of the area of integral communication were controlled obtained by the children in the exams surrendered in the classroom.*

*The obtained results showed that a significant increment exists in the vocabulary and the lexical fluency of the students that participated of the program, with that which is demonstrated that the outlined curricular design is valid to improve these aspects of the language: however; this achievements, were not reflected in significant increments in the punctuations reached during the classroom exams corresponding to the area of integral Communication.*

**Words Key:** Stimulation, language, school yield, lexical fluency

En los últimos años, desde una perspectiva descriptiva, Vellutino (1990), Benchat (1994) Y Condemarín (1993), entre otros, han enfatizado en la importancia que tiene, para cualquier logro futuro del niño, haber desarrollado un adecuado lenguaje. Más específicamente Sos (1997) ha destacado la importancia que tiene la estimulación del lenguaje para el éxito académico y conveniente manejo social, lo que, indudablemente, genera un evidente impacto en el desarrollo integral del alumno. Tales esquemas de estimulación se inscriben en los modelos de intervención de Habilidades, donde se asume que el rendimiento escolar de un alumno se incrementará «en la medida en que mejore una o varias habilidades específicas subyacentes a dicho aprendizaje» (Mercer, 1991). En esta perspectiva, se observa que existe un marcado déficit de programaciones sistemáticas destinadas a estimular el lenguaje oral, en sus aspectos léxico-semántica, que estén ajustadas a nuestra realidad.

Así, a partir de estos señalamientos, se planteó como problema a investigar ¿Cuáles serían los efectos de un programa de estimulación del lenguaje en niños con bajo rendimiento escolar residentes en un asentamiento humano de Chorrillos?, para ello se establecieron como objetivos prioritarios, diseñar un programa de estimulación del lenguaje para niños que cursaban el primer grado y, mejorar las habilidades léxico-semánticas con la finalidad de alcanzar un mejor rendimiento en el área de comunicación integral. De esta manera, quedó definida como variable independiente, el programa de estimulación del lenguaje de los aspectos léxico semántica. y como variables dependientes el rendimiento escolar en el área de comunicación integral y las variaciones en fluidez léxica y vocabulario.

Las hipótesis se formularon en el siguiente sentido:

- H.1** El rendimiento en el área de comunicación integral de los alumnos que conforman el grupo control, es significativamente superior al rendimiento de los alumnos pertenecientes al grupo experimental antes de la administración del programa de estimulación del lenguaje.
- H.2** Existen diferencias entre las evaluaciones pre-test y post-test del área de comunicación integral de los alumnos que conforman el grupo experimental.
- H.3** El rendimiento en el área de comunicación integral de los alumnos que conforman los grupos, control y experimental no muestra diferencias significativas después de la administración del programa de estimulación del lenguaje.
- H.4** El rendimiento en la evaluación de fluidez léxica de los niños pertenecientes al grupo experimental, es significativamente superior después de haber participado en el programa de estimulación del lenguaje.
- H.5** El rendimiento en la evaluación de vocabulario de los niños pertenecientes al grupo experimental, es significativamente superior después de haber participado en el programa de estimulación del lenguaje.
- H.6** Al analizarse los resultados obtenidos por el grupo experimental se observa que existe relación significativa entre el rendimiento en la evaluación de fluidez léxica y el rendimiento en vocabulario antes y después de la administración del programa de estimulación de lenguaje.

## **MÉTODO**

### **Sujetos**

Se trabajó con dos grupos de niños cuyas edades fluctuaban entre los seis y los ocho años de edad. estudiantes de 1er. Grado de educación primaria de menores pertenecientes a una condición socioeconómica baja, residentes en un asentamiento humano del distrito de Chorrillos.

El grupo experimental lo constituyeron 30 niños con bajo rendimiento escolar y el

grupo control lo conformaron 22 niños cuyo rendimiento escolar se ubicaba en el promedio.

Los sujetos del grupo experimental fueron seleccionados con métodos no probabilísticos ya que por tratarse de una investigación que buscaba probar los efectos del programa en este tipo de niños, se debía establecer claramente las características de los mismos; sin embargo, el grupo de control sí fue seleccionado al azar entre todos los alumnos que presentaban un rendimiento promedio, esto con la finalidad de obtener una muestra más válida para la comparación con el grupo de estudio.

### ***Instrumentos***

Los instrumentos utilizados para las mediciones fueron el sub-test de Fluidez Léxica del Test de Habilidades Psicolingüísticas de Illinois, el mismo que presenta adecuados niveles de confiabilidad con un nivel de consistencia interna de 0,50 a 0,89, la estimación de la confiabilidad, para todos los sujetos, está comprendida entre 0.73 y 0.95. La confiabilidad obtenida mediante la «*técnica de las dos mitades*» va de 0,40 a 0.94 para los sub-test agrupados por edad y de 0.90 a 0.99 para todos los sujetos de la muestra.

El segundo instrumento utilizado fue el sub test de Vocabulario perteneciente a la Batería Diagnóstica de Madurez Lectora, en este caso, la confiabilidad también fue establecida por la «*técnica de las dos mitades*» utilizándose la fórmula propuesta por Spearman y Brown, obteniéndose un índice de fiabilidad de 0.94. Para el caso de la validez se utilizó la técnica de «*índice de homogeneidad*» y de «*validez relacionada con el criterio*» obteniéndose un coeficiente de correlación múltiple de 0.69.

También se utilizó como criterio de medición, el rendimiento en el área de comunicación integral según el reporte de notas que proporcionó la profesora de aula.

### ***Procedimientos***

Se utilizó un diseño cuasi-experimental de dos grupos no aleatorios con medición antes y después.

El programa de estimulación de lenguaje se diseñó considerando dos modelos de intervención: el de habilidades (Heward, 1997) y dentro de este, específicamente el de «*Habilidades Psicolingüísticas*»; y el de Criterio (Heward, 1997) específicamente el «*aprendizaje de nuevos sustantivos y adjetivos*».

Las actividades ejecutadas para el logro de los objetivos se planificaron considerando elementos del esquema teórico de Tannhauser, Rincón y Feldman, (1992) quienes sugieren iniciar el trabajo con el propio cuerpo, para luego seguir con la manipulación de materiales a través del juego libre y juego dirigido, desempeño en etapa gráfica y finalmente realización simbólica. En todo este trabajo también se tuvo en cuenta un conjunto de técnicas derivadas del Análisis Conductual Aplicado (Sulzer-Azaroff: Mayer. 1990). tales como el moldeamiento. Modelado, reforzamiento positivo, feedback, instigación y desvanecimiento.

Los materiales utilizados en las diferentes sesiones de trabajo consistieron en papelógrafos, cuadernos, láminas, material de cotillón, juegos didácticos y hojas de aplicación.

## **RESULTADOS**

Las puntuaciones obtenidas en los instrumentos permiten apreciar que, antes de la administración del programa, el rendimiento escolar en el área de comunicación integral es significativamente superior en el grupo control en todas las competencias examinadas (Tabla No. 1) apreciándose que los alumnos de este grupo se ubican preferentemente en los niveles A y B, mientras que los alumnos del grupo experimental en los niveles B y C.

Lo anteriormente descrito se confirma al someterse los datos a la prueba Chi cuadrado (Tabla No. 2) que permite comparar los niveles de logro de los dos grupos (Experimental y Control).

**Tabla No. 1**  
**Evaluación del Rendimiento en Comunicación Integral antes de Aplicar el programa: Comparación entre GE y GC**

COMPETENCIAS		A		B		C	
		GC	GE	GC	GE	GC	GE
CONVERSA CON SU MAESTRA Y COMPAÑEROS EN FORMA NATURAL Y ESPONTANEA	N %	7 31.8		15 68.2	2 20		8 80
EXPRESA SUS IDEAS Y VIVENCIAS EN FORMA ESPONTÁNEA	N %	6 27.3		16 72.7	3 30		7 70
RESPECTA LA OPINIÓN DE LOS DEMAS y SU DERECHO DE PARTICIPACIÓN	N %	6 27.3		16 72.7	5 50		5 50
RELATA EN FORMA ORDENADA SUS EXPERIENCIAS PERSONALES	N %	7 31.8		15 68.2	2 20		8 80
FORMULA ESPONTANEAMENTE PREGUNTAS CUANDO REQUIERE INFORMACIÓN PARA ACTUAR O REALIZAR UNA TAREA	N %	10 45.4		12 54.6	6 60		4 40
ESCUCHA CON ATENCIÓN LAS EXPLICACIONES	N %	10 45.5		12 54.6	9 90		1 10
LEE CODIGOS DE IMÁGENES EN VOZ ALTA PRONUNCIANDO CORRECTAMENTE LAS PALABRAS CON ADECUADA ENTONACIÓN	N %	14 63.6		6 27.3	2 20	2 9.1	8 80
RECONOCE Y RECORTA PALABRAS DEL PERIODICO	N %	7 31.8		13 59.1		2 9.1	10 100
RECONOCE E IDENTIFICA LAS 5 VOCALES EN DIVERSOS TEXTOS ESCRITOS: ETIQUETAS. AVISOS DE REVISTAS Y PERIÓDICOS UTILIZANDO DE DOBLE E TRADA	N %	12 54.6		10 45.5	3 30		7 70

Las puntuaciones obtenidas permiten observar que los niveles de logro en las competencias para los grupos comparados es diferente, así, en el caso de nueve competencias, esta diferencia estadísticas es significativa. Cabe resaltar que los niveles A y B predominan en el grupo control y los niveles B y C en el grupo experimental.

Luego de la administración del programa de estimulación del lenguaje se observa que la diferencia de rendimiento continua siendo favorable al grupo control, sin embargo, ésta se reduce, observándose que una tercera parte de los alumnos del grupo experimental que tenía un rendimiento ubicado en la categoría C, alcanzaban puntajes que lo ubican en la categoría B (*Tabla N° 3*) de esta forma se aprecia que las únicas competencias en las que no hubo variación alguna fueron las de “escuchar con atención las explicaciones” y “leer códigos de imágenes en voz alta con pronunciación correcta y adecuada entonación”; a pesar de ello, es conveniente resaltar que aún con esta evidente mejora, siguen existiendo diferencias estadísticamente en el logro de las competencias evaluadas las mismas que son favorables de buen rendimiento escolar (*Tabla N° 4*)

**Tabla No. 2**  
**Evaluación del Rendimiento en Comunicación Integral antes de Aplicar el programa:**  
**Comparación entre GE y GC: Prueba Chi cuadrado**

Competencias	Chi-cuadrado	Signif.
C1	23.7860963	0.00001 **
C2	20.2411483	0.00004**
C3	14.2683983	0.00080**
C4	23.7860963	0.00001 **
C5	13.3818182	0.00124**
C6	8.06233766	0.01775*
C7	17.5709091	0.00015**
C8	24.2424242	0.00001 **
C9	21.2587413	0.00002**

**Tabla No. 3**  
**Evaluación del Rendimiento en Comunicación Integral después de Aplicar el**  
**programa: Comparación entre GE y GC**

COMPETENCIAS		A		B		C	
		GC	GE	GC	GE	GC	GE
<i>Conversa con su muestra y compañeros en forma natural y espontánea</i>	N	15		7	8		2
	%	68.18		31.82	80		20
<i>Expresa sus ideas y vivencias en forma espontánea</i>	N	7		15	5		5
	%	31.82		68.18	50		50
<i>Respeto la opinión de los demás y su derecho de participación</i>	N	8		14	7		3
	%	36.36		63.64	70		30
<i>Relata en forma ordenada sus experiencias personales</i>	N	8		14	4		6
	%	36.36		63.64	40		60
<i>Formula espontáneamente preguntas cuando requiere información para actuar o realizar una tarea</i>	N	19	2	3	8		
	%	86.36	20	13.64	80		
<i>Escucha con atención las explicaciones</i>	N	14		8	9		1
	%	63.64		36.36	90		10
<i>Lee códigos de imágenes en voz alta pronunciando correctamente las palabras con adecuada adecuada</i>	N	11		11	2		8
	%	50		50	20		80
<i>Reconoce y recorta las palabras del periodico</i>	N	19		3	5		5
	%	86.36		13.64	50		50
<i>Reconoce e identifica las 5 vocales en diversos textos escritos: etiquetas, avisos, de revistas y periodicos utilizando de doble entrada</i>	N	20		2	6		4
	%	90.91		9.091	60		40

**Tabla No. 4**  
*Evaluación del Rendimiento en Comunicación Integral después de aplicar el programa: Comparación entre GE y GC: Chi cuadrado*

Competencias	Chi-cuadrado	Signif.
C1	14.6230303	0.00067 **
C2	14.5454545	0.00069 **
C3	10.2787879	0.00586 **
C4	17.5191919	0.00016 **
C5	13.4221173	0.00025 **
C6	12.286631	0.00215 **
C7	24.1230769	0.00001 **
C8	23.2727273	0.00001 **
C9	25.0181818	0.00000 **

\* :  $p < .01$       \*\* :  $p < .001$   
g.l.: 2

Por otro lado, se aprecia que los alumnos del grupo experimental muestran cambios positivos notables en 3 competencias («conversa con su maestra y compañeros en forma natural y espontánea», «formula espontáneamente preguntas cuando requiere información para actuar o realizar una tarea», «reconoce y recorta palabras del periódico») y cambios moderados en 4 de las competencias evaluadas («expresa sus vivencias en forma espontánea», «respeto la opinión de los demás y Su derecho a participación», «relata en forma ordenada sus experiencias personales» y «reconoce e identifica las 5 vocales en textos escritos: etiquetas y avisos de revistas y periódicos»; por el contrario no se verificó cambio alguno en dos de las competencias examinadas después que se administró el programa (Tabla No. 5 y Gráfico No. 1).

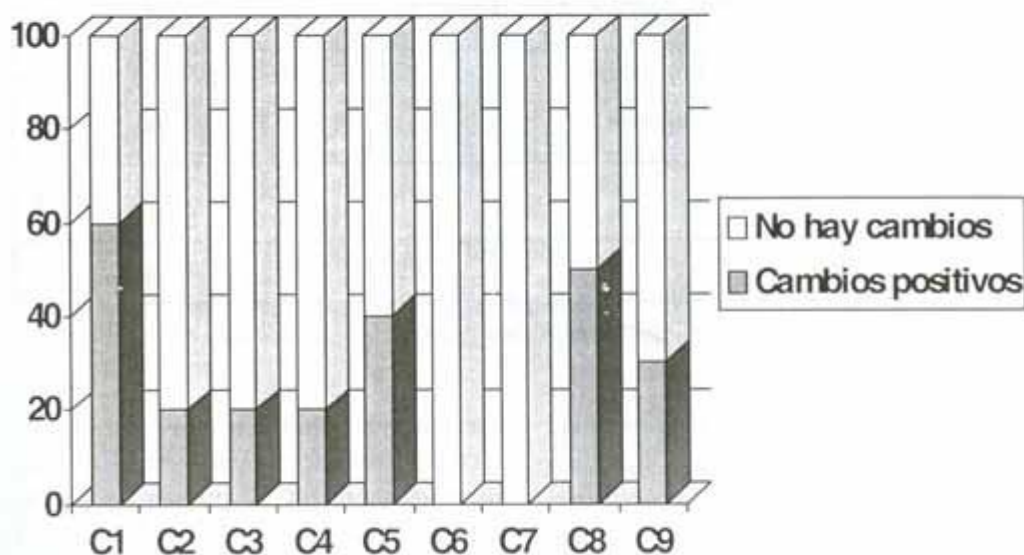
**Tabla No. 5**

*Distribución porcentual de los Tipos de cambios''' en los niveles de logro de las competencias antes y después de aplicar el Programa al grupo evaluado*

Tipo de Cambio		Competencias								
		C1	C2	C3	C4	C5	C6	C7	C8	C9
No hay cambios	A a A									
	B a B	20	30	50	20	40	90	20	50	30
	C a C	20	50	30	60		10	80		40
Cambios positivos	B a A					20				
	C a B	60	20	20	20	40			50	30
Cambios negativo	A a B									
	B a C									
	A a C									
% Cambio positivo		60	20	20	20	60	0	0	50	30

Gráfico No. 1

*Distribución porcentual de los Tipos de cambios\* en los niveles de logro de las competencias antes y después de aplicar el Programa al grupo evaluado*



\*: No se encontraron cambios negativos, es decir pasar de un nivel de logro a uno menor.

De acuerdo a la anterior se observan que los niveles de logro en las diferentes competencias presentaron las siguientes características:

**1.- Cambios positivos:**

- *Cambios significativos:* Competencia 1, Competencia 5 y Competencia 8
- *Cambios Moderados:* Competencia 2, Competencia 3, Competencia 4 y Competencia 9.

**2.- No hay cambios:**

Competencia 6 y Competencia 7

**3.- Cambios negativos:**

Ninguno

De otra parte, se ha verificado que la distribución de las puntuaciones en fluidez léxica y vocabulario se asemejan a una distribución normal (*Tabla No. 6*) por lo que se hizo uso de una prueba para métrica para el análisis de los puntajes señalados, en dicho análisis se aprecia una mejora sustantiva de cada una de las dos habilidades estimuladas, tanto a nivel de diferencias de puntuaciones medias (*Tabla No. 7*), como en el análisis inferencial aplicando la T de Student (*Tabla No. 8*).

**Tabla No. 6**  
**Prueba de Normalidad de Kolmogorov-Smirnov**

	FLPRE	FLPOST	VOPRE	VOPOST
N	30	30	30	30
Para metros normales <sup>a,b.</sup> Media	18.73333	40.9000	4.4333	14.3333
Desviación típica	2.5722	8.0445	1.3817	3.4971
Diferencias más extremas				
Absoluta	.179	.162	.226	.171
Positiva	.179	.162	.217	.171
Negativa	-.111	-.132	-.226	-.110
Z de Kolmogorov-Smirnov	.980	.886	1.237	.938
Sig. asintót. (bilateral)	.292	.413	.094	.342

<sup>a,b.</sup> La distribución de contraste es la Normal  $p < 0.05$  No hay normalidad  
Se han calculado a partir de los datos N :30

La verificación de la normalidad de las puntuaciones de Fluidez Léxica y Vocabulario antes y después de aplicar el programa (Tabla No. 6) permitió el uso de una prueba paramétrica como la t de Student de muestras relacionadas.

Por otro lado, claramente se observa que la Fluidez léxica entre el pre-test y el post-test (Tabla No. 7) se ha incrementado en 22 puntos, mientras que en el caso del Vocabulario entre el pre-test y el post-test se ha incrementado en 10 puntos. sin embargo la variabilidad en el post-test de ambas pruebas es mayor.

**Tabla No. 7**  
**Estadísticas descriptivas para la Fluidez Léxica y Vocabulario antes y después de aplicar el programa al Grupo Experimental**

	Media	Desvia. típica	Error tipo de la media
<b>Par 1</b>			
FLPOST	18.7333	2.5722	.4969
FLPRE	40.9000	8.0445	1.4687
<b>Par 2</b>			
VOPOST	4.4333	1.3817	.2523
FLPRE	14.3333	3.4971	.6385

N: 30

De igual forma, también se ha comprobado la efectividad del programa en el desarrollo de las habilidades de Fluidez Léxica y Vocabulario (Tabla No. 8). En forma semejante, al correlacionarse los puntajes obtenidos por el grupo experimental antes y después de la experiencia, se observa que solo existe una correlación significativa entre el rendimiento de vocabulario antes de la experiencia y el rendimiento de fluidez léxica después de la administración del programa (Tabla No. 9).



**Tabla No. 8**

***Prueba T para muestras relacionadas para evaluar el Efecto del Programa en el Desarrollo de la Fluidez Léxica y el Vocabulario***

	<i>Diferencias relacionadas</i>			<i>t</i>
	<i>Media</i>	<i>Desviac. típica</i>	<i>Error típ. de la media</i>	
<b>Par 1</b> FLPOST-FLPRE	22.1667	8.1962	1.4964	-14.813***
<b>Par 2</b> VOPOST - VOPRI	9.9000	3.4476	.6924	-15.728***

\*\*\* $p < 0.01$   
g.l.: 29

**Tabla No. 9**

***Correlación entre los puntajes de Fluidez Léxica y Vocabulario antes y después de aplicar el programa al grupo Experimental.***

		<b>FLPRE</b>	<b>FLPOST</b>	<b>VOPRE</b>
VOPOST				
FLPOST	Correlación de Pearson	1.00		
VOPRE	Correlación de Pearson	.043	.401*	
VOPOST	Correlación de Pearson	-3.54	.147*	.233

$p < 0.05$   
N: 30

## **DISCUSIÓN**

Los resultados obtenidos han permitido verificar que un programa destinado a la estimulación de habilidades específicas, mejora éstas en forma indiscutible, siempre que dicho programa esté correctamente formulado en base a sustentos teóricos y sea sistemáticamente desarrollado; sin embargo, tal como se aprecia en los resultados obtenidos, dichas mejoras altamente significativas en habilidades específicas resultan, en muchos casos, insuficientes para alcanzar criterios de rendimiento satisfactorio en áreas curriculares que sin embargo están teóricamente vinculadas a dichas habilidades, hecho que ya había sido notado por Heward (1997) citando una serie de trabajos efectuados por él.

Lo anterior obliga a reflexionar acerca de las alternativas existentes para ayudar a los alumnos con bajo rendimiento escolar, y sobre la efectividad que cada una de éstas tiene, ya que en muchos casos, es probable que la relación que se pretende establecer entre mejoramiento de las habilidades cognitivas y mejoramiento del rendimiento escolar no sea tan estrecha como aparentemente parece.

Esto nos hace pensar en la necesidad de organizar programas que incluyan, no solo la estimulación de habilidades cognitivas específicas, sino también la inclusión de estrategias de aprendizaje dirigidas a alcanzar un criterio curricular definido que le permitan al estudiante, no solo resolver mejor las evaluaciones psicológicas a las que se le someta, sino también incrementar efectivamente su rendimiento en las evaluaciones

planteadas por el currículum escolar.

Por otro lado, es importante destacar también, que los programas de estimulación de habilidades de cualquier índole dirigidos a niños, se aplican paralelamente a la presencia de una serie de variables, que sin lugar a dudas influyen, en mayor o menor medida, sobre los resultados que se puedan obtener, entre estas variables resaltan la maduración biológica, las experiencias individuales que cada uno de ellos tenga en sus respectivos hogares, los contenidos que se incorporen en otras asignaturas y, la actitud que cada uno de ellos tenga como ser humano individual.

## **BIBLIOGRAFIA**

- Condemarin, M. (1993). *Madurez escolar*. Ed. Andrés Bello. Santiago de Chile.
- Heward, W. (1997). *Niños excepcionales: Una introducción a la educación especial*. Prentice Hall. España.
- Mercer, C..(1991). *Dificultades de aprendizaje: Origen y diagnóstico*. CEAC. Barcelona.
- Sos, A.; Sos, M. (1997). *Logopedia práctica*. Editorial Escuela Española. Madrid.
- Sulzer-Azaroff; Mayer. (1990). *Procedimientos de análisis conductual aplicado a niños y jóvenes*. Trillas. México.
- Tannhauser; Rincon; Feldman. (1992). *Problemas de aprendizaje perceptivo motor: Métodos y materiales preescolares*. Panamericana. Buenos Aires.
- Velluntino, Frank. (1993). *I Jornada Internacional Aspectos psicolingüísticos del aprendizaje de la escritura*. Lima.